

Modulariser l'offre de formation certifiante et individualiser les parcours



**Guide pour transférer des pratiques
en matière de conception et de mise
en œuvre de parcours compétences**

**À partir de l'expérience menée en
région Centre**



Projet financé par le
Fonds Social Européen
L'Europe s'engage
en région Centre



Modulariser l'offre de formation certifiante et individualiser les parcours

Éléments pour
transférer des pratiques en matière de
conception et de mise en œuvre de parcours
compétences

À partir de l'expérience menée
en région Centre

Ce guide est produit dans le cadre de la mission confiée par le Conseil régional du Centre à la société Clic Attitude pour un « Accompagnement à la modularisation de l'offre de formation certifiante et l'individualisation des parcours, des organismes de formation intervenant en région Centre ».

Rédaction et mise en forme : Jocelyne Welker, Yveline Le Grand, Marie Coppenrath.

21 février 2012



Projet cofinancé par le
Fonds Social Européen
L'Europe s'engage en
région Centre



Pour répondre aux enjeux posés à l'horizon 2020, la formation professionnelle continue doit être réactive, s'adapter en permanence et innover.

Il est, en effet, indispensable d'améliorer l'accès à l'offre de formation sur les territoires, tout en répondant aux besoins des filières socio-économiques.

Pour cela, il est nécessaire d'impulser une meilleure rencontre entre offre de formation et besoins actuels et à venir de formation. Le secteur de la formation doit être en capacité de se moderniser dans les contenus de formation, d'innover dans les pratiques pédagogiques et de construire avec les acteurs du territoire, de nouvelles réponses de formation au service des actifs de la région Centre.

Les formations doivent également accompagner les transformations sociétales comme le « verdissement » des emplois et des compétences, le développement des énergies renouvelables, l'usage généralisé des technologies de l'information et de la communication... Elles doivent enfin permettre le développement des qualifications et des compétences dans des secteurs structurants pour la Région comme l'industrie, le sanitaire et social, le tourisme, la culture, le BTP...

Les équipes pédagogiques doivent par conséquent se professionnaliser pour innover en pédagogie et être en capacité de proposer des parcours de formation individualisés accessibles à tous les actifs de la région Centre et qui font appel à des pédagogies et outils spécifiques comme la modularisation, le positionnement, les produits de formation hybrides...

C'est également l'évolution de l'offre qui permettra aux organismes de formation de mieux répondre aux besoins de formation en général.

La Région Centre favorise cette professionnalisation en proposant depuis 2008, un accompagnement sous forme de recherches actions, d'ateliers, de rencontres départementales et régionales.

Avec l'appui du cabinet Clic Attitude qu'elle a mandaté pour l'accompagner dans cette démarche, la Région a le plaisir de vous présenter ce guide méthodologique.

Ce dernier aborde dans une démarche systémique, les 5 phases qui permettent de passer d'une offre de formation classique à une offre modulaire et à une individualisation des parcours de formation.

Je ne doute pas qu'il vous soit très utile pour contribuer à cette ambition régionale de modernisation de l'offre de l'appareil de formation.



Projet financé par le
Fonds Social Européen
L'Europe s'engage
en région Centre



Isabelle GAUDRON

1^{ère} Vice-Présidente

**« Apprentissage, Insertion, Formation
Professionnelle, Formation tout au long de la
vie et Personnel ».**

Marc travaille dans le même garage depuis 12 ans. Les conditions de travail sont bonnes. Son garage fait partie d'un groupe florissant. Il y est rentré à peine son CAP en poche. Petit à petit, l'expérience et les années aidant, on lui a confié de plus en plus de tâches d'encadrement, et finalement c'est plutôt lui le chef d'atelier que Robert qui s'en va à la retraite dans 10 mois.

Logiquement, il pensait prendre la place de Robert. Mais dans la grille du groupe, pour pouvoir prétendre à ce poste et au salaire, il doit avoir un niveau Bac +2. Il prend ce challenge comme une opportunité et envisage le BTS Après-Vente Automobile pour enrichir ses compétences.

Mais il n'est pas possible, pour lui, d'envisager une formation longue. Il a donc rencontré un conseiller VAE qui l'aide à monter un dossier de validation des acquis de l'expérience. Il lui manquera des apports généraux et tout le volet «organisation de l'après-vente». Et bien sûr, il doit pouvoir les acquérir dans les 10 mois qui viennent.



Que lui proposez-vous ?



Samia a obtenu son Bac pro secrétariat, en pensant bien décrocher un job dans une des entreprises de la région.

Après 18 mois à scruter les annonces, envoyer des CV et enchaîner les petits boulots, elle a décidé de reprendre une autre formation qui lui donnerait un travail stable avec des perspectives intéressantes.

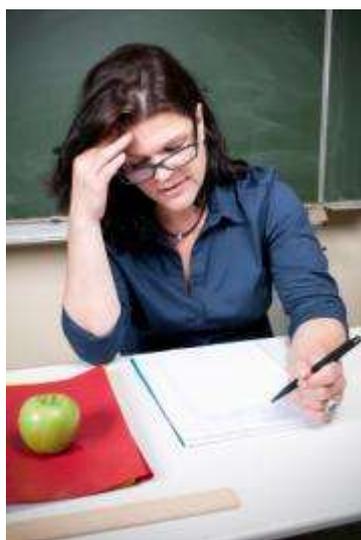
En discutant avec les commerçants de son quartier, son choix se porte vers « Traiteur ». Un jour, elle pourrait évoluer vers « Organisateur de réception ».

Mais, la prochaine rentrée du CAP charcutier-traiteur est en septembre, soit dans 9 mois. Et la situation est déjà bien difficile...

Que lui proposez-vous ?

Michèle est formatrice depuis 8 ans. Elle voit bien que les apprenants ont changé. Ils sont moins intéressés, plus informés, avec de grosses différences de niveaux, des projets pas toujours stabilisés. Et son quotidien, c'est beaucoup de situations de crise à gérer.

Elle a pourtant essayé d'innover. Tous ses supports sont sur PowerPoint avec des photos, des animations... mais elle sent bien que quelque chose ne fonctionne pas.

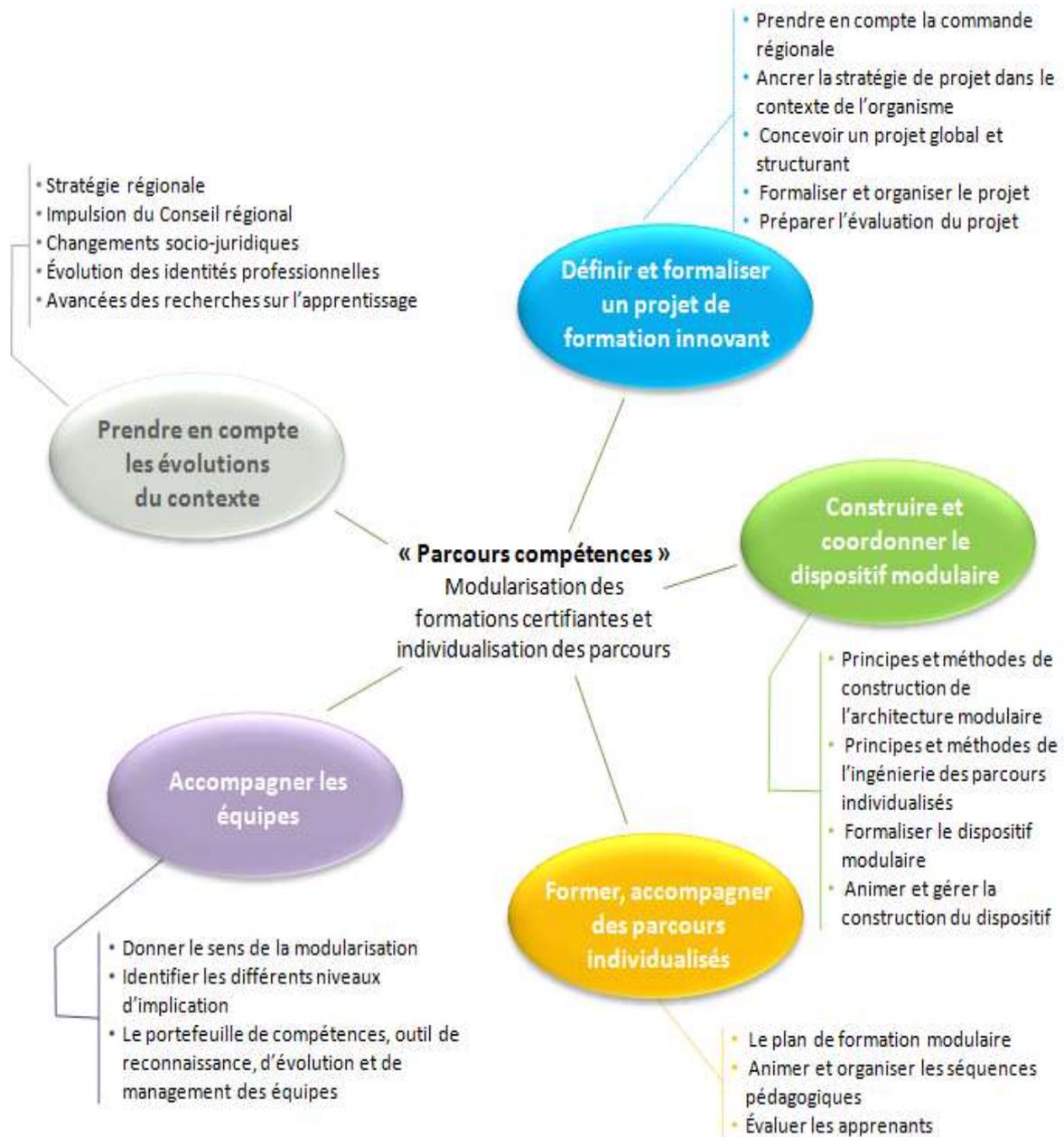


Individualiser, personnaliser, elle en entend parler. On lui a annoncé qu'à partir de septembre, elle intégrerait, au fil de l'année, des personnes avec des parcours spécifiques dans ses groupes existants. Mais comment va-t-elle gérer sa progression avec des personnes arrivant à différents moments de l'année ?

Michèle voit bien que son métier a changé. Aujourd'hui elle ne sait plus comment évoluer.

Que lui proposez-vous ?

Une démarche systémique



SOMMAIRE

Prendre en compte les évolutions du contexte

7

Dans cette première partie, sont présentés les éléments qui incitent et donnent du sens à la prise en compte des parcours individualisés. Plusieurs chapitres abordent l'impulsion du Conseil régional pour la modularisation des formations, les changements socio-juridiques, mais aussi les positions des différents acteurs de la formation (apprenants, professionnels de la formation, commanditaires) qui confrontés à des évolutions importantes, influent sur les actions mises en place.

Définir et formaliser un projet de formation innovant

12

La deuxième partie aborde pourquoi et comment définir une stratégie et un projet global pour l'organisme qui souhaite modulariser une ou des formations certifiantes, depuis la prise en compte de la commande régionale jusqu'aux différentes ingénieries à mobiliser, en passant par les démarches d'évaluation du projet et les principes de constitution d'une équipe projet à mettre en mouvement.

Construire et coordonner le dispositif modulaire

23

La troisième partie est consacrée à l'ingénierie du dispositif et à ses différentes étapes de construction, dans le cadre d'une démarche globale et systémique, depuis la définition d'une stratégie pédagogique jusqu'à la mise en œuvre, en passant bien entendu par la partie peu valorisée mais déterminante qui concerne les choix en termes d'architecture modulaire, de didactique professionnelle, d'approche compétence, de théories de l'apprentissage et d'évaluation.

Former, accompagner des parcours individualisés

37

La quatrième partie est plus spécifiquement dédiée à l'animation et à l'accompagnement, à l'ingénierie pédagogique de l'individualisation, aux problématiques du face à face individuel ou collectif, des activités pédagogiques, de l'accompagnement formatif, de la gestion de groupes fluctuants et des individus, de l'évaluation des apprenants, du rôle que les outils numériques peuvent jouer pour faciliter la mise en œuvre de ces activités et des parcours.

Accompagner les équipes

46

La cinquième partie concerne l'accompagnement des équipes impliquées dans la conception et la mise en œuvre du dispositif modulaire : donner du sens au projet de modularisation en tant que projet d'innovation pour l'organisme et pour répondre à des attentes sociales et personnelles, identifier les différents niveaux d'implication dans le projet et leurs interactions. Un focus est réalisé sur le portefeuille de compétences comme outil d'évolution et de professionnalisation des équipes.

PRENDRE EN COMPTE LES ÉVOLUTIONS DU CONTEXTE

Liens directs aux chapitres

La stratégie régionale « Bâtissons ensemble une région apprenante »

De l'expérimentation à la généralisation des « Parcours Compétences » : une recherche de solutions sous l'impulsion du Conseil régional du Centre

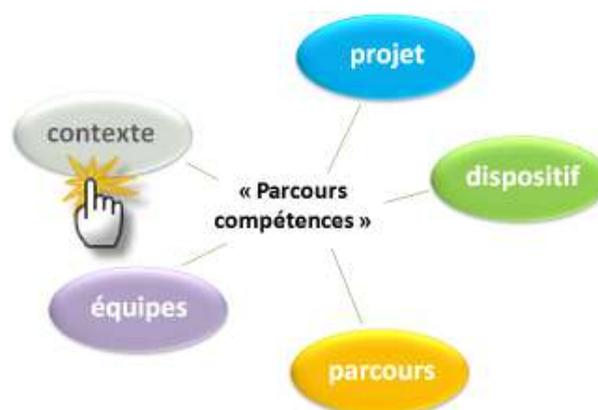
Les changements socio-juridiques

L'évolution des identités professionnelles des acteurs de la relation emploi formation

Les avancées des recherches sur l'apprentissage

Quelques références pour aller plus loin

[Sommaire](#)



LA STRATÉGIE RÉGIONALE « BÂTISSONS ENSEMBLE UNE RÉGION APPRENANTE »

Le Comité de Coordination Régional de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (CCREFP) est un lieu où sont associées les compétences exercées par l'État sur l'emploi et les compétences sur la formation professionnelle assumées par la Région et par les partenaires sociaux et économiques.

Une des commissions de ce comité a préparé le Contrat de Plan Régional de Développement des Formations Professionnelles 2011/2014 (CPRDF) ayant pour mission de définir une stratégie régionale et un plan d'action. C'est ainsi qu'en région Centre, la stratégie est de « Bâtir ensemble une région apprenante » notamment par l'innovation et l'individualisation des parcours.

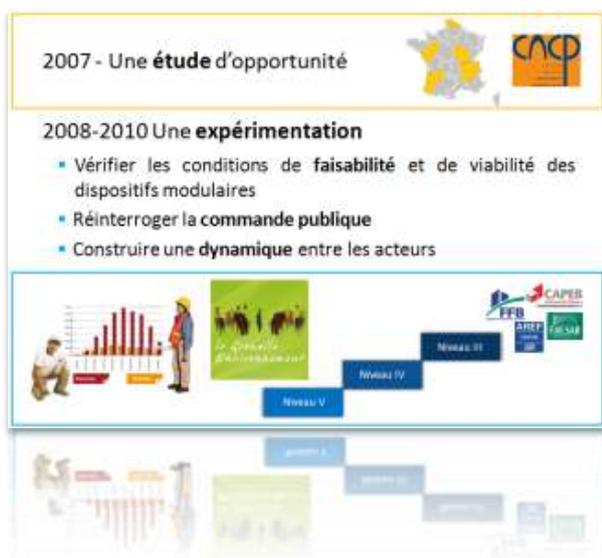
UNE RECHERCHE DE SOLUTIONS SOUS L'IMPULSION DU CONSEIL RÉGIONAL DU CENTRE



Dans le cadre de sa démarche « **Formation Ambition 2020** », le Conseil régional place la sécurisation des parcours professionnels, l'accès à la formation tout au long de la vie, l'élévation des niveaux de qualification et la modernisation des dispositifs de formation au cœur de ses politiques en matière d'emploi et de formation.

Pour répondre à ces enjeux, une expérimentation a été mise en place dès 2008 dans le secteur du BTP afin de construire une offre modulaire de formation qui permet aux organismes de formation d'articuler les modules, en fonction des projets des demandeurs d'emploi, des salariés et de leurs entreprises. Cette expérience a permis de vérifier les conditions de faisabilité et de réussite d'une démarche de modernisation des dispositifs qui donne une traduction concrète à la formation tout au long de la vie.

À la suite de cette expérimentation, le Conseil régional a souhaité étendre et adapter la modularisation des formations certifiantes et l'individualisation des parcours à l'ensemble des secteurs professionnels, quel que soit le type de certification (diplôme, titre, CQP), de métier (maçon, assistante RH, agent d'entrepôt, téléconseiller...), d'organismes (privé ou public), ou de type de formation professionnelle (continue, ou apprentissage...).



LES CHANGEMENTS SOCIO-JURIDIQUES

La volonté régionale s'inscrit bien évidemment dans un environnement juridique national et dans des directives européennes.

La **loi de 2004** relative à la formation professionnelle et au dialogue social, en reprenant les négociations des partenaires sociaux a fait émerger le concept de **formation tout au long de la vie**.

C'est toutefois la **loi de 2009**, en accolant **l'orientation** à la formation tout au long de la vie qui place de manière prioritaire la construction, la gestion de parcours et la professionnalisation au cœur de l'innovation.

Ceci s'inscrit dans des enjeux importants, à savoir :

- la concrétisation et la visibilité de l'orientation et la formation tout au long de la vie ;
- la sécurisation des parcours professionnels grâce à des possibilités accrues d'obtention de certifications totales ou partielles, vecteurs d'insertion professionnelle durable ;
- l'assouplissement du format de l'offre de formation et une individualisation des parcours de formation en prenant en compte la diversité des acquis professionnels antérieurs et l'adaptation aux contraintes personnelles et professionnelles ;
- l'intégration de la Validation des Acquis de l'Expérience (VAE) dans les parcours de formation ;
- le remaniement du système français par la transparence du marché (réforme des OPCA, contrôle des organismes de formation) ;

Toujours dans le cadre de ces enjeux, d'autres réformes importantes viennent aussi impacter l'offre de formation.

La **loi de 2002 de modernisation sociale**, renforcée par celle de 2009 sur l'orientation et la formation professionnelle tout au long de la vie, clarifie la cohérence entre les



différentes certifications enregistrées au Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP). Les missions de la Commission Nationale des Certifications Professionnelles (CNCP) s'étendent jusqu'à donner désormais un avis public d'opportunité préalablement à l'élaboration des certifications délivrées au nom de l'État, à réaliser l'évaluation publique, qu'elle juge nécessaire, des certificats de qualification professionnelle et à recenser les

certifications et habilitations correspondant à des compétences transversales exercées en situation professionnelle dans un inventaire spécifique.

Le **Grenelle de l'Environnement** a donné lieu à une loi appelée « Grenelle I », en 2009. Une seconde loi, Grenelle II, en 2010 détaille les modalités d'application du premier Grenelle par objectif, chantier, et secteur. Des questions sont aussi traitées dans le projet de loi de Finances de 2009. Ces mesures impactent plusieurs types de formation en incluant par exemple, la formation aux nouvelles normes pour la construction, la rénovation (diminution de la consommation énergétique), etc.

L'**autonomie des Universités**, effective pour toutes au 1er janvier 2013, consiste à développer une indépendance dans plusieurs domaines comme la maîtrise du budget, la stratégie de développement, la gestion des ressources humaines, la définition de l'offre de formation, etc. Ceci peut engendrer par exemple, de nouveaux partenariats notamment avec le milieu économique.

La **réforme des OPCA** (Organismes Paritaires Collecteurs Agréés), induit des regroupements et les nouvelles missions du Fonds Paritaires de Sécurisation des Parcours (FPSPP), pourront aussi avoir des impacts importants notamment sur les modalités d'achat de formation et sur l'ouverture à une plus grande mixité des publics.

Le **Congé Individuel de Formation** (CIF) depuis 1983 a permis au réseau des Fonds de Gestion des Congés Individuels de Formation (FONGECIF) de prendre en charge près d'un million de parcours individualisés de formation. Le FPSPP en mesure désormais annuellement les effets près des bénéficiaires pour infléchir si nécessaire ses orientations et préciser l'attente des salariés en termes de parcours professionnels et de formation.

L'État et le FPSPP ont signé en mars 2010 une **convention cadre** qui définit pour trois ans les actions du FPSPP avec le soutien, sur certaines d'entre elles, du Fonds Social

Européen. Les publics bénéficiaires des financements sont :

- les salariés les plus exposés au risque de rupture de leurs parcours professionnels ;
- les demandeurs d'emploi répondant à des besoins identifiés, et pour lesquels l'accès à la formation est nécessaire pour un retour à l'emploi ;
- les personnes n'ayant pas un socle de connaissances et de compétences de base, avec le financement d'actions complémentaires au programme Compétences-clés, via des conventions avec des organismes collecteurs, des organisations professionnelles ou Pôle emploi.

Un des axes vise également le financement de projets territoriaux interprofessionnels ou sectoriels, avec le financement de projets portés par les OPCA et les OPACIF, dans le cadre de partenariats entre les organisations professionnelles et syndicales et/ou l'État, la Région, Pôle emploi.

La **fusion de l'ANPE et des Assedic** s'est concrétisée en 2009. (Loi de février 2008 relative à la réforme de l'organisation du service public de l'emploi). Pôle Emploi est depuis chargé à la fois d'indemniser les chômeurs et de faciliter leur recherche d'emploi. Il s'agit aussi pour ce nouvel opérateur de développer une offre plus précoce de l'accompagnement personnalisé du demandeur d'emploi, de renforcer la liaison avec les entreprises ainsi que la coopération avec d'autres acteurs, comme les Maisons de l'Emploi, les Missions Locales et les organismes privés de placement, de prendre en charge l'aide aux actifs désireux de se reconverter. Pôle emploi a ainsi mis en place de nouvelles procédures d'achat de formation.

Ces différentes lois et accords induisent des recompositions dans les partenariats, des changements dans les modalités d'achat et les développements territoriaux.

De plus, lorsque les besoins sont identifiés, il est souvent de plus en plus urgent de permettre aux personnes de se doter de nouvelles compétences dans les meilleurs délais afin qu'elles puissent occuper les postes non pourvus.

L'ÉVOLUTION DES IDENTITÉS PROFESSIONNELLES DES ACTEURS DE LA RELATION EMPLOI FORMATION

Les professionnels du champ emploi/formation sont donc conduits à une réactivité accrue et à d'autres modalités de travail.

A titre d'exemple, l'importance croissante des situations de travail comme lieu de formation, la volonté de maîtrise des savoirs issus des métiers, le développement de modalités mixtes de formation (présentiel, à distance, en alternance, en autonomie etc.) font émerger des missions et des acteurs nouveaux (manager, architecte de formation, tuteur, formateur à distance, médiateur, accompagnateur, coach etc.).



Des professionnalités émergent en même temps que de nouvelles conceptions d'ingénierie.

De plus en plus chacun s'accorde sur l'idée d'un « **archipel** » de **l'ingénierie** » qui va d'une dimension macro liée aux politiques et projets sociaux à une dimension micro, celle centrée sur les parcours, en passant par la dimension méso qui permet la construction des dispositifs et des démarches pédagogiques. Là aussi des

professions se développent comme celle du concepteur multimédia et de formation à distance.

Dans tous les cas, les acteurs sont de plus incités et confrontés à un **travail d'équipe et à l'intégration des interactions entre les différents professionnels** du champ emploi/formation notamment pour mieux intégrer les problématiques liées à la discontinuité sociale et professionnelle des apprenants relevant de la catégorie des actifs (voir les travaux de Jean-Pierre Boutinet).

Ainsi, les professionnels de la certification ont été amenés à développer de plus en plus de passerelles entre les différentes certifications professionnelles.

Les concepteurs du nouveau ROME (Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois) de Pôle Emploi ont créé dans les fiches métiers des espaces « de mobilité » qui permettent d'appréhender le passage d'un domaine professionnel à un autre. De plus, les branches professionnelles proposent aux ministères certificateurs de s'appuyer sur leurs définitions des métiers. Les ministères ont de leur côté des méthodes pour passer du référentiel métier à celui de la certification. Ainsi des rapprochements sont opérés notamment lors de la définition des passerelles entre les certifications, d'autant plus que celles-ci peuvent s'avérer très utiles pour les métiers dits en tension.

LES AVANCÉES DES RECHERCHES SUR L'APPRENTISSAGE

Les avancées technologiques apportent constamment de nouvelles possibilités d'outils spécifiquement dédiés à la pédagogie ou non. La construction et l'utilisation de ces outils demandent néanmoins une grande vigilance dans la définition de leurs finalités et de leurs objectifs notamment du fait de leurs impacts sur les modalités de formation.

Les supports nouveaux d'apprentissage, comme les animations multimédias ou encore les jeux sérieux, s'ils sont très

recherchés et en vogue notamment pour l'attrait de leurs aspects ludiques et interactifs, ne sont pas forcément efficaces.

Les études qui commencent à être publiées sur l'efficacité des Serious Games sont, à ce titre, éloquentes. **Toutes soulignent l'importance de l'encadrement pédagogique des activités.** Il ne suffit pas de jouer pour apprendre, ou tout du moins pour prendre conscience de ses apprentissages.

De plus, de récentes recherches ont montré que la pensée humaine ne repose pas sur un modèle exclusivement logique. Or, les contenus proposés comme les types de problème posés aux apprenants,



notamment dans les parcours e-learning, ne sont pas toujours en lien avec la manière dont les personnes acquièrent de nouvelles compétences.

Ainsi, les recherches, en psychologie, sociologie, sciences de l'éducation, psychologie cognitive et neurosciences apportent de nouveaux éclairages et de nouveaux débats. Des certitudes sont ébranlées (mémoires, stratégies mentales, différentes formes d'intelligences etc.).

On connaît mieux aujourd'hui l'importance des représentations dans les manières d'apprendre, de la diversité des processus cognitifs, des facettes de la motivation et du rôle des émotions.

Autant de personnes autant de manières d'apprendre. Le rapport au savoir évolue également en fonction de l'environnement plus ou moins incitateur. Les comportements des apprenants, y compris dans les lieux institués de formations, évoluent et impactent la construction des contenus et la manière de les aborder. Les TIC et l'ensemble des outils numériques modifient les manières de collaborer, échanger (réseaux sociaux), de

s'informer, de rechercher, mais changent aussi le rapport au savoir.

Il n'est pas concevable dans le cadre de ce document de faire une synthèse de tous les travaux qui s'intéressent à l'apprentissage, et à l'utilisation des outils numériques en formation. Nous donnons, en fin de chapitre, quelques pistes de lectures complémentaires qui ne sont qu'un échantillon de la richesse du domaine.

QUELQUES RÉFÉRENCES POUR ALLER PLUS LOIN

DE ROSNAY Joël, SCHAEER Roland (2008) - 2020 : les scénarios du futur : Comprendre le monde qui vient. Fayard.

BRÉMAUD Loïc, GUILLAUMIN Catherine, dir. (2010) – L'Archipel de l'Ingénierie de Formation. Transformations, recompositions. Ed. Presses Universitaires de Rennes

ENLART Sandra, CHARBONNIER Olivier (2010) – Faut-il encore apprendre ? Ed. Dunod.

SAUVÉ Louise et KAUFMAN David, sous la dir. de (2010) – Jeux et simulations éducatifs – études de cas et leçons apprises. Presses de l'Université du Québec.

BURNEL Patrick (2010) - Formation professionnelle continue : Tome 1, Acteurs et dispositifs. Ed. Sa Lamy.

[Sommaire](#)



DÉFINIR ET FORMALISER UN PROJET DE FORMATION INNOVANT

Liens directs aux chapitres

Prendre en compte la commande régionale de parcours modulaires individualisés

Ancrer la stratégie de projet dans le contexte de son organisme

Concevoir un projet global et structurant

Formaliser et organiser le projet

Préparer l'évaluation du projet

Quelques références pour aller plus loin

Dans le contexte évolutif et fluctuant dont nous venons de souligner certains aspects, la modularisation des formations certifiantes apparaît comme une des réponses possibles visant à favoriser l'accès de tous les actifs à une formation répondant précisément à leurs besoins et s'articulant dans des parcours individualisés.

Les enjeux de cette démarche de modularisation vont bien au-delà d'une problématique d'ingénierie ou de réingénierie des formations. C'est le fonctionnement même des organismes de formation et de leurs équipes qui est réinterrogé, et qui fait du projet de modularisation, pour chaque organisme qui s'y engage, un véritable projet d'innovation pour l'établissement.

Le rôle de l'équipe de direction dans la réussite du projet est donc fondamental. Nous sommes, dans cette première phase de la mise en œuvre du projet, dans le domaine de la stratégie de développement de l'organisme, de la vision que les directions ont du devenir de leur structure, et de la mise en mouvement des équipes dans la direction souhaitée.

Cette seconde partie a donc pour but de donner aux équipes de direction à la fois des éléments de réflexion, des outils et des méthodes éprouvés et expérimentés par les organismes déjà engagés dans la démarche

[Sommaire](#)



régionale de modularisation des formations pour les aider à faire émerger et formaliser le projet.

PRENDRE EN COMPTE LA COMMANDE RÉGIONALE DE PARCOURS MODULAIRES INDIVIDUALISÉS

Au travers des projets de modularisation des formations certifiantes et d'individualisation des parcours, la Région incite donc les organismes à s'engager dans une démarche de réingénierie de leur offre de formation selon une **approche par compétences**.

Cette approche doit permettre l'**individualisation des parcours** et l'accessibilité des formations **pour tout type d'actifs et de situations** (complément de formation suite à une VAE partielle, individuels en plan de formation, DIF, CIF, période et contrat de professionnalisation, demande de reconnaissance d'un parcours de formation expérientielle, etc.)

Elle doit aboutir à la création, par les organismes, de **dispositifs de formation flexibles** permettant d'articuler des modules visant le développement des compétences des actifs au sein d'un parcours adapté, validé et/ou certifié.

Le parcours ainsi défini correspond à une personne, à ses acquis antérieurs qu'ils relèvent de l'expérience ou de la formation formelle. L'objectif est de permettre à la personne d'aller jusqu'à la certification dans les meilleures conditions.



Le cahier des charges régional précise donc « *Un dispositif de formation flexible permettant d'articuler des modules visant le développement des compétences des actifs au sein d'un parcours adapté, validé ou certifié* ».

ANCER LA STRATÉGIE DE PROJET DANS LE CONTEXTE DE SON ORGANISME

Pour les organismes engagés dans la démarche, il s'agit de passer d'un fonctionnement centré sur des transmissions essentiellement disciplinaires, avec des stages de date à date pour un public ciblé (demandeurs d'emploi, apprentis) et de commandes faites par les acheteurs publics (Conseil régional, Pôle Emploi, ...), à un dispositif plus flexible, permettant non seulement d'intégrer divers publics (salariés d'entreprise, demandeurs d'emploi), mais aussi de donner une réponse concrète à l'orientation et la formation tout au long de la vie. Ceci nécessite donc de gérer une diversification des financements. Et sur le plan de l'accompagnement des acquisitions, l'approche relève plus de l'andragogie que de la pédagogie.

4 axes d'évolution

Pour l'organisme de formation, ceci implique des évolutions de méthodes et de pratiques, a minima dans 4 champs différents :

- **Proposer une offre modulaire :** l'organisme doit avoir choisi et priorisé les formations à modulariser, en fonction de critères stratégiques pour lui (besoins des professionnels, métiers en tension, besoins du territoire...) et avoir conçu les architectures modulaires (identification des compétences professionnelles et des modules correspondant).
- Être en capacité de **vendre et de contractualiser des parcours adaptés :** l'organisme doit avoir non seulement défini l'organisation administrative et logistique de l'accueil et du suivi des parcours (gestion administrative des dossiers, depuis le 1^{er} accueil jusqu'à la facturation, définition des modalités d'intégration à la formation...) mais aussi les démarches commerciales.
- **Former et accompagner** les différents apprenants dans chacun des modules : il s'agit d'avoir collectivement créé et organisé les positionnements, les ressources, les activités et les scénarios pédagogiques de chacun des modules.
- Se doter des outils pour **faire évoluer le dispositif** : le dispositif modulaire construit ne peut être un dispositif figé. Construit comme une réponse aux besoins des actifs et aux impulsions contextuelles (institutionnelles, réglementaires...) à un instant T, il se doit d'être évolutif pour s'adapter en permanence aux évolutions économiques, sociales, sectorielles, contextuelles... Il est donc nécessaire d'évaluer régulièrement l'adéquation du dispositif avec les besoins et d'être en veille permanente sur les nouvelles réglementations, les changements économiques du territoire, les évolutions sociétales.

Un outil pour ancrer le projet

Un bon moyen d’ancrer son projet dans l’historique de l’organisme et de le mettre en perspective à partir de la situation actuelle, consiste à **réfléchir à l’évolution de son propre organisme** en analysant les situations passées, actuelles et futures à différents niveaux :

- le niveau du contexte global (environnemental, culturel, économique, sociétale, juridique),

- le niveau de l’organisme lui-même (formations, types de dispositifs et de modalités de formation...),
- le niveau des publics accueillis et des parcours proposés.

Cette étape de réflexion permet à chacun de mesurer le contexte dans lequel il évolue, les actions, les outils qu’il a développés, les moyens qu’il s’est donné, et le chemin qui lui reste à parcourir dans la perspective de la mise en œuvre des parcours modulaires individualisés

Outil d’aide à l’ancrage du projet

	Passé	Transition	Présent	Transition	Futur
Contexte global (juridique, économique, sociétal)					
Organisme (secteurs professionnels, types et modalités de formation, personnels...)					
Diversité des publics et des parcours					

Focus sur les impacts d'une diversification des publics

Une formation, a fortiori modulaire et accueillant un public diversifié, peut relever de différents dispositifs dont les modalités d'organisation sont différentes.

Ainsi les durées, les modalités pédagogiques, les coûts seront adaptés à chaque catégorie.

Les parcours modulaires des apprenants seront donc encadrés par les règles s'appliquant aux différentes catégories de financement de la formation.

Catégories	Typologie de l'action de formation	durée
Plan de formation*	Actions visant à assurer l'adaptation du salarié au poste de travail ou liées à l'évolution ou au maintien dans l'emploi dans l'entreprise. Actions ayant pour objet le développement des compétences des salariés.	En moyenne 3 jours ½.
Période de professionnalisation* qui s'adresse à des catégories définies de salariés	Action visant l'acquisition d'une des qualifications prévues à l'article L. 6314-1 du code du travail. Cette qualification doit correspondre aux besoins de l'économie prévisibles à court ou moyen terme et répondre à différents critères.	De 70 h à 450 h.
Le contrat de professionnalisation* s'adresse aux jeunes âgés de 16 à 25 ans révolus, aux demandeurs d'emploi âgés de 26 ans et plus et aux bénéficiaires de certaines allocations ou contrats.	L'action de professionnalisation comporte des périodes de travail en entreprise et des périodes de formation. Les actions d'évaluation et d'accompagnement ainsi que les enseignements généraux, professionnels et technologiques sont mis en œuvre par un organisme de formation ou par l'entreprise elle-même si elle dispose d'un service de formation.	La durée minimale du contrat est comprise entre 6 et 12 mois. La durée de la formation est comprise entre 15 % et 25 % de la durée totale du contrat à durée déterminée, sans pouvoir être inférieure à 150 heures, ou de l'action de professionnalisation d'un contrat à durée indéterminée.
Droit individuel à la formation*	Le DIF a pour objectif de permettre à tout salarié de se constituer un crédit d'heures de formation de 20 heures par an, cumulable sur six ans dans la limite de 120 heures. L'initiative d'utiliser les droits à formation ainsi acquis appartient au salarié, mais la mise en œuvre du DIF requiert l'accord de l'employeur sur le choix de l'action de formation.	Personne en CDI et en temps plein : 20 heures de formation minimum par an. Personne à temps partiel : au prorata du temps de travail.
Congé individuel de formation (CIF)*	Le CIF est le droit pour un salarié ou un demandeur d'emploi, ayant bénéficié d'un CDD, de suivre une formation de son choix. Pour en bénéficier, le salarié doit remplir certaines conditions et présenter sa demande à l'employeur, selon une procédure déterminée. Le salarié peut bénéficier, également sous certaines conditions, d'une prise en charge de sa rémunération et des frais liés au congé de la part de l'Organisme paritaire Collecteur Agré ou Association de gestion du CIF (OPACIF ou AGECEF).	Le congé ne peut être supérieur à un an pour un stage à temps plein ou à 1 200 heures pour un stage à temps partiel.

Parcours qualifiants Conseil régional du Centre**	<p>L'offre de formation régionale en insertion et qualification s'adresse aux demandeurs d'emploi, jeunes de moins de 26 ans, adultes, habitant de préférence en région Centre.</p> <p>Les publics jeunes, de plus de 16 ans, peuvent accéder aux actions de qualification et d'insertion quelle que soit la date à laquelle ils sont sortis du système de formation initiale.</p> <p>Le Conseil régional précise sa commande dans un appel d'offre auquel répondent les organismes de formation du territoire régional.</p> <p>Les actions de formation peuvent être agréées à la rémunération. Dans ce cas le montant de la rémunération est calculé conformément au livre III, 6^{ème} partie du code du travail et varie en fonction de la situation du stagiaire avant son entrée en formation.</p>	<p>L'Acte d'engagement signé par l'organisme de formation et par le pouvoir adjudicateur présente notamment les conditions de la formation (prix, durée..).</p> <p>Le Conseil régional précise sa commande dans différents cahier des charges :</p> <ul style="list-style-type: none"> • le Cahier des clauses administratives particulières (CCAP) fixe les dispositions administratives propres à chaque marché. • le Cahier des clauses techniques particulières (CCTP) fixe les dispositions techniques nécessaires à l'exécution des prestations de chaque marché (définition des parcours, des publics éligibles, rémunération des stagiaires...)
Le Contrat de Sécurisation Professionnelle***	<p>Les salariés licenciés d'entreprises (de moins de 1000 personnes) peuvent bénéficier d'un nouvel accompagnement : le contrat de sécurisation professionnelle (CSP). Ce système offre un soutien individualisé pour retrouver rapidement un emploi stable. Le CSP est un contrat unique qui remplace la convention de reclassement personnalisé (CRP) et le contrat de transition professionnelle (CTP).</p> <p>Le stagiaire suit un parcours individualisé coordonné par un référent. Selon les cas, le demandeur peut se voir proposer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • un bilan de compétences et/ou une aide à l'orientation professionnelle ; • une validation des acquis de l'expérience (VAE) ; • une formation adaptée à ses besoins ; • un appui social et/ou psychologique ; • diverses actions liées à la recherche d'emploi 	<p>Toute personne signant un CSP acquiert le statut de stagiaire de la formation professionnelle pour une durée maximale de douze mois.</p>

*Source Ministère du travail, de l'emploi et de la santé (<http://www.travail-emploi-sante.gouv.fr/informations-pratiques,89/fiches-pratiques,91/>)

**Source Conseil régional du Centre (<http://www.regioncentre.fr/jahia/Jahia/AccueilRegionCentre/domaines-intervention/education-formation/pid/1365>)

***Source Pôle Emploi

CONCEVOIR UN PROJET GLOBAL ET STRUCTURANT

Pour l'organisme de formation, s'engager dans un projet de modularisation, c'est donc se conforter dans une dynamique d'évolution et d'ouverture à différents publics. Nous l'avons dit, cette démarche va bien au-delà d'une ingénierie de formation. Définir le projet de modularisation des formations mobilise en fait différentes ingénieries qui s'interpellent à différents niveaux.

Dimensions interactives d'une ingénierie de projet

Distinguer les différents types d'ingénieries qui sont mobilisés permet d'aider à clarifier, pour chaque sous système du projet général, les objectifs, les acteurs, les liens avec l'environnement et l'ensemble des interactions.

Ainsi, l'identification des axes d'amélioration relève de l'**ingénierie sociale**. L'**ingénierie de formation** est l'ensemble des actions qui permettent de préparer, de mettre en œuvre, de piloter et d'évaluer les dispositifs et les actions de formation (S. Enlart S. Jacquemet, 2007)

L'**ingénierie de dispositif** est sollicitée pour concevoir une organisation et des modalités, au regard des ressources de l'organisme. L'**ingénierie des parcours** rassemble et fait vivre les différentes modalités de formation et de parcours. Elle prend en compte la gestion de groupe, les plans de formation individualisés, les différentes situations d'apprentissage à l'intérieur de groupes fluctuants et hétérogènes et les étapes des parcours de chacun.



Bien entendu, l'évaluation en fin d'un premier projet peut permettre de développer un autre projet qui complète ou réoriente le précédent.

Ce sont alors les critères et indicateurs de l'évaluation qui

Ces différentes ingénieries s'interpellent constamment, de l'émergence à la réalisation du projet. C'est ensuite, dans la mise en œuvre du dispositif dans son ensemble qu'il peut être questionné et réajusté, au contact du bénéficiaire apprenant.

Les différents niveaux de l'ingénierie du projet global

Sur un plan méthodologique, différents niveaux sont à prendre en compte pour faire émerger, ancrer et concevoir le projet global de modularisation.

Le diagnostic /observation

Relevant de l'ingénierie sociale, c'est une phase indispensable notamment pour un nouveau projet. Elle permet de poser les questions comme : quels sont les besoins et les problèmes ? Quelles hypothèses peuvent être formulées ?

apportent de nouveaux éléments et servent de base à cette phase de diagnostic.

L'analyse du contexte et des premières conditions de faisabilité du projet de formation

Il s'agit de voir en quoi les évolutions des institutions, des acheteurs de formations, des partenaires, des personnes (manières d'apprendre, de se comporter) rendent possible les modifications souhaitées. En quoi l'impact des nouvelles technologies, les liens

entre le management et la professionnalisation peuvent donner des indications précieuses pour la faisabilité d'un projet.

La formalisation des finalités, buts et objectifs et leur communication



C'est une étape qui permet de clarifier les intentions et les partager notamment avec l'équipe projet et les partenaires.

Cette clarification n'enferme pas dans une planification immuable qui empêcherait de prendre des détours.

La définition de finalités et d'objectifs facilite aussi l'évaluation finale pour la communication des résultats et les évaluations intermédiaires pour d'éventuels réajustements.

La conception générale relevant de l'ingénierie de formation et de dispositif

Il s'agit de se projeter dans la conception des formations et des dispositifs et dans la structuration de ce qui pourra être réalisé. C'est une étape déterminante pour la réussite de l'action. Elle doit permettre d'identifier les différentes étapes de mise en œuvre du dispositif, de sa construction à son évaluation finale.

Elle doit aussi permettre d'identifier les différentes personnes à mobiliser (équipe-projet) avec les rôles qu'elles ont à jouer, leurs responsabilités et le temps qu'elles consacreront aux phases d'ingénierie, de mise en œuvre et de gestion de projet.

Les animations, les interventions relevant des ingénieries psycho-pédagogiques et des parcours individuels

L'organisation, les contenus, la relation pédagogique, les objectifs de progression sont à prendre en compte pour les aspects psychopédagogiques. Le parcours intègre l'accueil, le positionnement, les activités pédagogiques, l'accompagnement et le suivi et l'évaluation. Il constitue un processus global, structuré et structurant, dans lequel l'entrée en formation est déjà un temps de formation individualisé.

Évaluation du projet

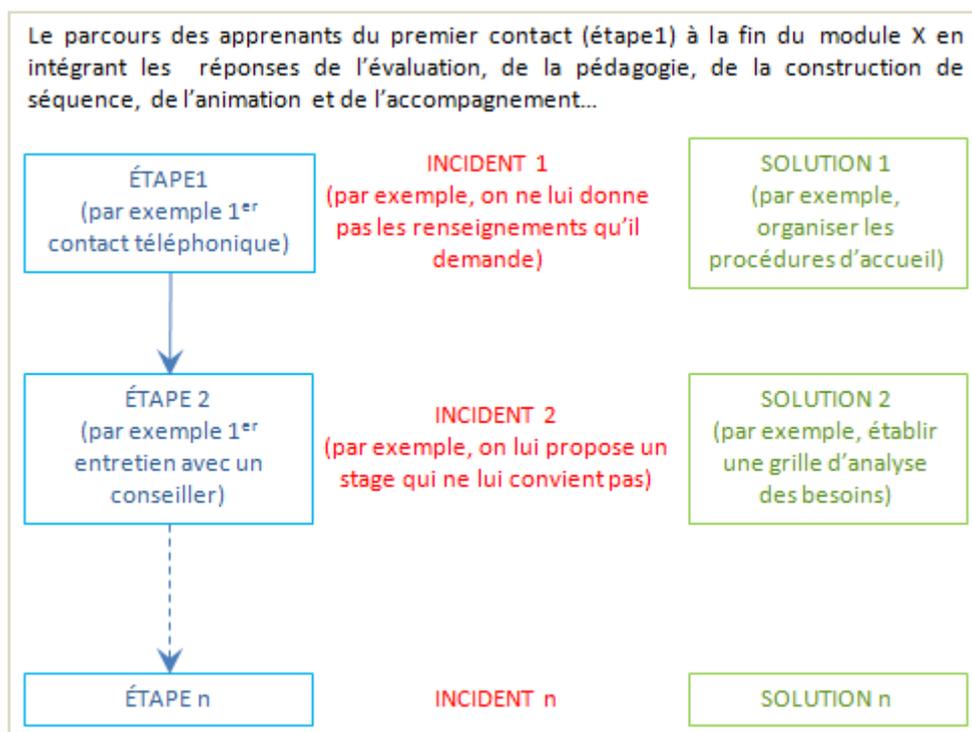
L'évaluation du projet doit permettre de réajuster le projet au fur et à mesure de son déroulement et de le faire évoluer. Elle passe par l'évaluation des apprenants, des différents acteurs impliqués, des effets sur l'environnement etc. Les critères sont à fixer en amont, en lien avec les objectifs, pour une meilleure visibilité.

Un outil pour identifier les problématiques : le circuit « client »

Pour effectuer des choix conscientisés quant à la structuration et à l'organisation du futur dispositif modulaire, une méthode consiste, dans un 1^{er} temps, à identifier le circuit qu'effectuerait un apprenant dans le dispositif modulaire mis en place dans son organisme, depuis son 1^{er} contact avec l'organisme de formation et l'évaluation finale, en passant par le positionnement, la contractualisation du parcours et la formation.

Dans un 2^{ème} temps, il s'agit de réfléchir d'une part aux problèmes qui pourraient survenir à chacune des étapes listées et bloquer le circuit, et d'autre part à la capacité de l'organisme et de ses équipes à apporter des solutions qui satisferont les personnes impliquées.

Cette méthode, adaptée des méthodes d'innovation par les services, permet à l'organisme de se placer dans une position de « service au client » et d'analyser ses capacités à satisfaire le bénéficiaire final.



FORMALISER ET ORGANISER LE PROJET

La réussite de la construction du dispositif modulaire est fortement conditionnée par la capacité des organismes à s'inscrire dans un fonctionnement en mode projet, qui seul peut permettre d'adopter une approche globale. Ceci passe par une première formalisation.



En interne, cette formalisation doit permettre aux différentes catégories de professionnels de l'organisme impliqué, de s'inscrire dans le projet et d'y apporter leur expertise et cela à plusieurs niveaux celui de la pédagogie, celui de la conception et de la didactique notamment professionnelle et bien entendu celui de la gestion

administrative et du marketing (voir ci-dessous le « focus sur l'équipe-projet »).

La direction de l'organisme peut ainsi **partager avec ses équipes sa vision du projet et impulser sa mise en œuvre**. Le/la responsable pédagogique peut alors définir le dispositif modulaire et en coordonner sa construction. L'équipe pédagogique (formateurs/trices) et le personnel administratif peuvent mettre en œuvre les modules et les adapter aux besoins des apprenants.

Les projets formalisés sont un point de départ pour le travail de construction du dispositif. Bien sûr ce n'est pas un document figé. Compte tenu des différentes étapes nécessaires à la mise en œuvre et de l'implication des équipes, le projet proposé pourra être amené à évoluer. Le processus qui s'enclenche, comme pour tout projet qui se confronte aux réalités de l'environnement, implique de rechercher des solutions au fur et à mesure des problèmes qui ne manqueront pas de surgir.

Focus sur les principes d'une équipe-projet

Dans ce projet global de modularisation, l'équipe se trouve confrontée à des changements conséquents qu'il faut anticiper et organiser. Une répartition des tâches s'impose dans le cadre du travail interne comme partenarial.

Les partenariats à développer

Il est d'abord nécessaire de revoir la chaîne complète de services (offre, validation de commande, accueil et suivi des apprenants, formation, accompagnement, évaluation, facturation...) en construisant en équipe le « qui fait quoi, quand et comment », afin de sortir du bon vouloir trop souvent isolé qui épuise même les meilleures volontés.

Il est souhaitable ensuite de développer ou retrouver le contact direct avec les entreprises pour faire travailler l'équipe-projet sur ce qui est adapté aux besoins des entreprises et des branches professionnelles, et de travailler avec les certificateurs pour maintenir la possibilité même dans le temps une validation progressive et certifiante.

Un changement de posture à accompagner

Ce travail doit permettre aux équipes de sortir du coup par coup, sur la base de critères et de règles connus et maîtrisés par tous.

Pour que les équipes prennent la mesure du projet, notamment sur le travail nécessaire à la fabrication de chaque module (découpage, contenus, ressources, activités pédagogiques, positionnement, validation), et au changement de posture que demande l'accueil de parcours individuels, il faut inscrire le projet dans le temps et développer progressivement l'offre modulaire.

Il faut également, comme pour tout projet, effectuer un suivi régulier, s'assurer de l'avancée du projet et en évaluer les étapes, le tout en veillant à la cohérence de

l'ensemble, en particulier au regard du projet régional.

Différentes compétences à mobiliser

L'ingénierie globale du projet est de la responsabilité d'une équipe de direction et d'une instance politique ; elle s'inscrit dans une volonté de recherche et développement. La conception liée aux aspects didactiques et pédagogiques est le plus souvent confiée à un(e) responsable de projet comme le/la responsable pédagogique ou des formateurs/trices responsables ou non de filière. L'accompagnement des acquisitions et du parcours relève essentiellement du formateur/trice.

De la conduite de projet à la mise en œuvre du dispositif modulaire en passant par la conception d'une réelle stratégie de formation pour permettre le développement de parcours individualisés, tout le processus nécessite des compétences nouvelles pour les différents métiers impliqués.

Ces compétences peuvent s'acquérir de différentes manières, par l'expérience et la confrontation à de nouvelles situations de travail, par la formation formelle notamment en alternance mais aussi par la professionnalisation qui permet d'accompagner l'évolution des personnes et des organisations de travail.



Un outil pour commencer à formaliser le projet

Répondre à quelques questions peut aider à formaliser le projet, et à tracer les grands axes afin de les communiquer aux équipes.

Organisme de formation :	
Rédacteur du projet – nom et fonction	
Quels éléments du contexte vous incitent à un projet d'innovation ?	
Comment définissez-vous le projet d'innovation pour votre organisme, et comment y intégrez-vous la modularisation ?	
Quelle stratégie envisagez-vous pour la mise en œuvre du projet d'individualisation (étapes, intentions et grandes échéances) ?	

PRÉPARER L'ÉVALUATION DU PROJET

Pour toute évaluation, il est nécessaire de formaliser la **démarche** qui sera mise en place et ceci en amont de la réalisation, en choisissant et définissant un certain nombre d'éléments.

Dans ses grandes lignes, la démarche consiste à déterminer si les objectifs ont été atteints et à quel niveau, à vérifier les procédures, à évaluer les choix qui ont été faits, à repérer les effets induits, les nouvelles pistes à développer et tirer les enseignements pour l'équipe-projet.

Il est donc nécessaire de bien clarifier les **critères** (ce sur quoi portera l'évaluation) et les indicateurs quantitatifs et qualitatifs au regard des objectifs visés.

Les critères doivent être en correspondance avec les finalités et les objectifs du projet. Ce sont les éléments sur quoi porte l'évaluation.

Par exemple, est-ce que la finalité qui était de développer plus d'appétence à se former est atteinte ? Est ce qu'un but qui consiste à mieux positionner l'organisme de formation sur son territoire est lui aussi atteint ? Dans ces cas, il est nécessaire de repérer les critères et les indicateurs qui en découlent pour mesurer ces parties du projet.

Pour chaque critère, il est nécessaire de définir plusieurs indicateurs (quantitatifs et qualitatifs) afin de diversifier les évaluations. Notons qu'un indicateur peut aussi renseigner plusieurs critères.

Des exemples

Une finalité	Des objectifs pour l'apprenant	Critères d'évaluation	Indicateurs
Favoriser l'appétence pour la formation	Prendre plaisir à apprendre S'ouvrir à de nouvelles connaissances Repérer ses manques	Les nouvelles acquisitions La motivation	Nombre de nouvelles compétences recensées Nombre d'inscription à de nouvelles formations

Extrait de la fiche technique

QUE FAUT-IL POUR ÉVALUER ?

DES CRITÈRES qui identifient ce sur quoi porte l'évaluation

- Ils décrivent les exigences et servent à forger une analyse sur le niveau de qualité obtenu ;
- Ils permettent de déterminer les exigences de qualité du processus de l'action de formation.

DES INDICATEURS qui permettent de mesurer les critères

- Ils sont exprimés sous forme d'écart par rapport aux objectifs ; cette information permettant d'observer les évolutions ;
- Les indicateurs doivent être simples, pertinents au regard de l'objectif, clairs et mesurables et en nombre adapté (trop d'indicateurs peut nuire à la lisibilité globale) ;
- Ils doivent être accompagnés de standards de performance et de qualité (principe de comparaison), stables (en évitant les réajustements fréquents).

QUELQUES RÉFÉRENCES POUR ALLER PLUS LOIN

FOURNIER Martine (sous la direction de). Éduquer et former : connaissances et débats en éducation et formation, nouv. Éd. Auxerre : Sciences humaines éditions, 2011

[Sommaire](#)

CONSTRUIRE ET COORDONNER LE DISPOSITIF MODULAIRE

Liens directs aux chapitres

Principes et méthodes de construction de l'architecture modulaire

Principes et méthodes de l'ingénierie des parcours individualisés

Formaliser le dispositif modulaire : le Tableau de Stratégie de Formation Modulaire

Animer et gérer la construction du dispositif modulaire

[Sommaire](#)



L'équipe de direction ayant formalisé et communiqué aux équipes le positionnement stratégique du projet de modularisation, son sens, ses grands axes, les personnes qui vont être impliquées, il revient au chef de projet de conduire la construction du dispositif modulaire à l'aide d'une méthodologie de projet et d'une ingénierie de dispositif qui prend en compte toutes les dimensions du dispositif à construire et toutes les personnes impliquées.



L'organisation du dispositif : Qui accueille les apprenants, qui fait leur positionnement, qui valide leur parcours ? Les apprenants sont-ils intégrés dans des groupes existants ? Comment seront ils accompagnés durant leur parcours ? Quelle organisation de l'équipe projet ? Quels temps et modalités de travail ?

Les ingénieries mobilisées : Comment architecturer l'offre ? Quelles compétences ? Comment associer les professionnels pour

identifier les situations professionnelles, les compétences à développer, les niveaux de maîtrise attendus ? Quels critères de validation ?

Les outils, Les moyens : Quel matériel ? Quelles ressources pédagogiques mobiliser ? Quels outils de positionnement ? Quels types de salle ? Quels lieux et espaces de formation ?

La culture d'entreprise de l'organisme : Quelle évolution des professionnalités ? Comment accompagner le changement ?

Les modalités pédagogiques : Quelle animation des parcours individuels ? Quelles activités pédagogiques à faire par les apprenants ? Quels scénarios ? Quelles diversifications pour accompagner les parcours individuels ?

La communication, le marketing : Comment est diffusée et vendue l'offre modularisée ?

L'articulation de ces différentes dimensions nécessite de la part du chef de projet à la fois de :

- maîtriser les concepts de l'ingénierie des compétences, de l'individualisation des parcours, de l'apprentissage en situation de travail, de l'alternance... afin de pouvoir **concevoir et réaliser les architectures** sur lesquelles vont s'appuyer l'offre de formation modulaire, ainsi que le travail de conception pédagogique des formateurs/trices ;

- comprendre les finalités de la gestion de projet et de la gestion du dispositif afin d'être en mesure de se doter des outils nécessaires à une **gestion efficace du projet**, au **suivi des parcours** individuels de formation, mais aussi à la **vente** de l'offre de formation.

PRINCIPES ET MÉTHODES DE CONSTRUCTION DE L'ARCHITECTURE MODULAIRE

Le travail d'ingénierie ou de réingénierie des formations consiste à **rendre opérationnelle une entrée par modules**, visant, nous l'avons vu, le **développement des compétences**, et s'articulant au sein de parcours individualisés certifiants et contractualisés, prenant en compte la distance du bénéficiaire (salarié ou demandeur d'emploi) à la qualification.

Une phase fondamentale de la construction du dispositif consiste donc à construire l'architecture modulaire de chacune des formations choisies par les équipes de direction dans le cadre du positionnement stratégique de l'organisme de formation.

Rappelons que chaque module est une entité propre délimitée dans le temps qui se définit par un objectif en termes de maîtrise d'une compétence ou d'un domaine de compétences.

Ainsi, on peut retenir que :

- chaque module cible le développement d'une compétence ou des compétences requises pour une situation professionnelle identifiée ;
- chaque module est indépendant et constitue un tout, qui peut être vendu séparément des autres modules de la formation ;
- chaque module est validé : en fin de module, la compétence doit être évaluée et sa maîtrise attestée ;
- la combinaison de différents modules constitue un parcours ;

- en fonction de ses besoins (acquis antérieurs, projet, disponibilité...), l'apprenant peut se voir proposer un ou plusieurs modules qui constitueront son parcours adapté.



L'approche par compétences

L'approche par compétences doit permettre à l'apprenant de mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre des situations problèmes. En effet, le développement et la mobilisation de compétences nécessitent de combiner des ressources internes comme des savoirs incorporés et externes comme les ressources d'une organisation « *La compétence c'est mobiliser des savoirs, des connaissances dans une situation donnée au moment opportun dans un contexte socioprofessionnel.* » (Le Boterf)

La construction de compétences peut s'effectuer de différentes manières :

- apprentissage formel* : transmission de type classique mais aussi par une pédagogie de l'alternance
- apprentissage non formel* : l'expérience professionnelle. les situations de travail peuvent être exploitées mais pour un réel apprentissage il est souhaitable d'inclure des démarches « apprenantes » et réflexives sur l'expérience menée. La complémentarité entre l'expérience et l'apprentissage plus formel peut dès que cela est possible être recherché.

- *apprentissage informel* : les liens avec des situations personnelles, sociales peuvent être développés pour renforcer les acquisitions et travailler sur les capacités à transférer à illustrer.

Dans la démarche de construction des modules, il est donc à la fois nécessaire non seulement de connaître les activités à réaliser en situation professionnelle mais aussi les savoirs utiles à mobiliser. Ceux-ci sont de plusieurs ordres : savoirs théoriques, savoir-faire, savoirs procéduraux, méthodologiques et savoirs de la pratique (issus de l'action) etc. Les savoirs de l'expérience sont particulièrement intéressants dans la mesure où ils émergent de pratiques nouvelles et demandent à être formalisés pour être appropriés, partagés et transférés.

Didactique professionnelle et situations de travail

Si la didactique des disciplines est mieux connue car elle propose le plus souvent une progression qui va du plus simple au plus compliqué, la didactique professionnelle plus récente mérite d'être approfondie.

Elle se définit comme un processus d'acquisition et de transmission de compétences professionnelles. Elle croise plusieurs champs scientifiques : l'ergonomie cognitive, la psychologie du travail et du développement et la didactique des disciplines. Elle intègre également les pratiques de la formation professionnelle initiale et continue. Ainsi la transposition de la situation didactique dans le domaine professionnel permet de **mettre en exergue les situations problème pour développer les apprentissages et les compétences**.

« La compétence se réalise dans l'action, elle n'existe pas en soi, il faut la repérer dans l'action, elle est liée à une situation professionnelle d'où la nécessité de comprendre le travail... » (Le Boterf)

Si le savoir théorique porte la rigueur et les objectifs, le savoir d'action donne la

pertinence et le sens recherché par l'apprenant à partir des situations problèmes (Shön).

C'est pourquoi, les outils et démarche de formation ne doivent pas se baser que sur le travail prescrit (référentiel) mais bien laisser une place aux au travail réel, aux nouvelles situations, aux questions et à l'émergence de nouveaux savoirs et de nouvelles compétences et ceci d'autant plus que l'évolution des situations professionnelles peut être extrêmement rapide.

Ainsi, les situations de travail sont de plus en plus considérées comme lieu de formation et d'apprentissage. Toutefois elles le sont à diverses conditions. L'activité professionnelle confronte son auteur à de nouvelles situations qui lui posent plus ou moins des problèmes dont ceux de l'organisation du travail et du travail en équipe. Ce sont les questions posées par ces situations problèmes qui, exploitées pédagogiquement par l'apprenant, le collectif de travail et par l'accompagnateur qui peuvent permettre l'acquisition de nouvelles compétences. Nous verrons dans les parties consacrées aux pédagogies et aux manières d'apprendre quelles sont les étapes incontournables.

Les méthodes de l'ingénierie des compétences pour réaliser l'architecture modulaire



Il est nécessaire de se doter d'une méthode qui consiste à respecter les étapes suivantes pour partir de l'analyse des situations professionnelles.

1^{ère} étape : Identifier ce qui est fait dans l'emploi

L'analyse des situations de travail implique les professionnels. Elle consiste à lister les actions, les activités et les tâches qui sont réalisées dans les différentes situations professionnelles :

- **action** : fait d'agir sur son environnement, structure l'activité
- **activité** : ensemble des actions d'un individu à son poste de travail pour remplir les missions qui lui sont confiées (MF Reinbold et JM Breillot)
- **tâche** : différentes opérations qui doivent être effectuées pour réaliser correctement chaque activité.

Dans le cas de la création d'une nouvelle formation, ce travail d'analyse de l'activité professionnelle requiert une implication importante des professionnels qu'il faut amener à réfléchir sur leurs pratiques et à décrire précisément leurs activités. Il sert à construire le **référentiel emploi**.

Dans le cas de la réingénierie d'une formation existante pour permettre une entrée par module, c'est le référentiel emploi qui sert de base à ce travail d'analyse.

2^{ème} étape : Définir ce qui doit être maîtrisé

Il s'agit, toujours en concertation avec les professionnels, de définir les compétences, nécessaires à la réalisation des activités et des tâches quelle que soit l'organisation de l'entreprise. C'est une étape fondamentale du processus. Les modules de formation sont en effet définis à partir des compétences identifiées dans cette étape.

Chaque compétence est décrite en termes de :

- savoirs, savoirs associés...
- savoir-faire, savoirs procéduraux
- savoirs techniques, savoirs de la pratique
- savoir-être, savoirs sociaux liés à un métier,

Ce travail d'analyse de ce qui doit être maîtrisé par les professionnels pour réaliser les activités et les tâches sert à construire le **référentiel de compétences**.

Il se réalise à partir du référentiel emploi précédemment défini que l'on soit dans un processus de création ou de réingénierie de formation.

Un **exemple** d'outil pouvant aider à cette analyse

Activités	Tâches	Compétences	Savoirs	Savoir-faire, savoirs techniques	Savoir-social

3^{ème} étape : Définir ce qui sera évalué

Chaque module vise et valide un niveau de professionnalité. Il est donc nécessaire de définir les compétences à évaluer, le niveau attendu de maîtrise attendu et les modalités d'évaluation (référentiel certification)

Ce travail d'analyse sert à construire le **référentiel de certification**.

Pour chaque compétence définie dans l'étape précédente que l'on choisit d'évaluer, il faut préciser :

- les critères d'évaluation (ce sur quoi porte l'évaluation) ;
- les indicateurs (éléments qui permettent de mesurer quantitativement ou qualitativement chacun des critères) ;

- les modalités de l'évaluation :
 - le type d'épreuve (devoir sur table, œuvre à réaliser...);
 - la durée des épreuves ;
 - les notes et appréciations attendues, le cas échéant le coefficient, ou la note éliminatoire ;
 - les documents qui seront remis au candidat ;
 - le cas échéant les documents qui seront remis au jury.

L'évaluation a donc **une place clé** au sein du dispositif modulaire. Elle permet d'apprécier les acquis de l'apprenant et de les inscrire dans le cadre d'une validation (en fin de

chaque module, la compétence doit être validée et attestée) ou d'une certification partielle ou totale (en fin de parcours, le demandeur peut obtenir un diplôme, un titre professionnel, un certificat professionnel) selon le système de certification.

À retenir :

- chaque compétence (de chaque module) est attestée ;
- la validation de plusieurs compétences peut donner lieu à une certification partielle, selon les règlements en vigueur : EP1 du CAP, CCP1 d'un titre professionnel ;
- l'organisation des modules et celle de la certification doivent être coordonnées.

Un **exemple** d'outil pouvant aider à la formalisation de la démarche d'évaluation

Activité	Compétences	Critères d'évaluation	Indicateurs	Type d'épreuve	Durée des épreuves	Note	Coef	Conditions de réussite	Doc candidat	Doc jury

Focus sur les diplômes, titres et certifications



Le niveau attribué à tel diplôme permet d'identifier le niveau de responsabilités attendu dans l'emploi et le niveau d'étude.

Ces niveaux vont du niveau I (le plus élevé, correspondant par exemple à un diplôme d'ingénieur ou un doctorat) au niveau V (correspondant par exemple au CAP).

Dans le domaine de la formation professionnelle, toutes les certifications sont inscrites au Répertoire National de la certification professionnelle. Celui-ci a pour objet de tenir à la disposition de tous une information constamment à jour sur les diplômes et les titres à finalité professionnelle ainsi que sur les certificats de qualification figurant sur les listes établies

par les commissions paritaires nationales de l'emploi des branches professionnelles.

On peut distinguer schématiquement :

- les diplômes dépendants de différents ministères (Éducation nationale, Travail, Agriculture, Santé...), par exemple les CAP, BTS, licences, Master professionnel...). Parmi ceux-ci les diplômes dits d'État sont ceux dont l'obtention est obligatoire pour exercer un métier comme celui d'infirmière ;
- les titres professionnels dépendant de différents ministères ;
- les certificats de qualification professionnelle (CQP) qui émanent des branches professionnelles ;
- les certifications propres à des organismes de formation ou à des réseaux comme des chambres consulaires.

Au niveau européen, des systèmes transnationaux se mettent en place pour permettre des équivalences et une plus grande mobilité sur le territoire européen.

L'ECVET (European Credit system for Vocational Education and Training) est un « système d'accumulation et de transfert d'unités conçu pour l'enseignement et la formation professionnels en Europe ». Il permet d'attester et d'enregistrer les acquis des apprentissages effectués par une personne dans différents contextes, que ce soit à l'étranger ou à travers un parcours d'apprentissage formel, informel ou non formel. Les acquis d'apprentissage peuvent être transférés vers le contexte d'origine de la personne concernée en vue de leur accumulation et de l'obtention d'une certification ».

« Ce dispositif n'a pas vocation à remplacer les systèmes nationaux de certification, mais à optimiser leur comparabilité et leur compatibilité ». L'ECVET s'applique à tous les acquis obtenus dans les diverses filières d'enseignement et d'apprentissage, puis transférés, reconnus et capitalisés en vue de l'obtention d'une certification. Cette initiative permet aux citoyens européens d'obtenir plus facilement la reconnaissance de leurs formations, de leurs compétences et de leurs savoirs dans un autre État membre. »

Pour en savoir plus sur ECVET, se reporter au site de la commission européenne : http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11107_fr.htm

L'ECTS (European Credit Transfert System) est un « système d'accumulation et de transfert de crédits centré sur l'apprenant », qui repose sur la transparence des résultats et processus d'apprentissage. Il vise à faciliter la planification, la délivrance, l'évaluation, la reconnaissance et la validation des diplômes et des unités d'apprentissage ainsi que la mobilité des étudiants. L'ECTS est largement utilisé dans l'enseignement supérieur formel

et peut être appliqué à d'autres activités d'éducation et de formation tout au long de la vie.

Les crédits sont attribués à des programmes diplômants ou d'études complets ainsi qu'à leurs différentes composantes pédagogiques (par exemple modules, unités d'enseignement, mémoires, stages, travaux en laboratoire). Le nombre de crédits attribués à chaque composante dépend de l'importance de la charge de travail nécessaire pour que l'étudiant parvienne aux résultats d'apprentissage exigés dans un cadre formel. »

Pour en savoir plus sur le système des ECTS, se reporter au site de la commission européenne :

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_fr.htm

PRINCIPES ET MÉTHODES DE L'INGÉNIERIE DES PARCOURS INDIVIDUALISÉS

Après avoir analysé les situations professionnelles et réalisé et/ou analysé le référentiel empli (étape 1), avoir ensuite identifié les compétences requises pour réaliser les différentes tâches et activités (étape 2 : référentiel compétences), et avoir enfin défini les niveaux de maîtrise attendus et les modalités de l'évaluation (étape 3 : référentiel certification), il s'agit de définir les modalités de formation qui permettront de bâtir et conduire les parcours individualisés.

Ces référentiels sont les documents



descriptifs utilisés comme référence dont le contenu (concept utilisés, signification des

termes composantes, articulation entre les différents éléments) peut être différents selon les cas (type de certification (diplôme, titre ...) selon leur ancienneté, selon les certificateurs. Toutefois, ce sont des documents essentiels qui permettent à chaque acteur du processus de formation de partager les mêmes notions et de parler le même langage.

Le rôle clé du positionnement



Le positionnement « à l'entrée dans le parcours » est l'élément clé du dispositif d'individualisation. Il a pour objectif d'orienter le demandeur vers un module ou une combinaison de modules, lui permettant d'atteindre, en fonction de ses acquis et de ses possibilités mais aussi des contenus abordés, l'objectif qu'il s'est fixé.

Il permet d'élaborer un parcours personnalisé de formation, réglementaire et/ou pédagogique et d'adapter le dispositif de formation et les ressources aux besoins des apprenants.

Le positionnement nécessite de prendre en compte conjointement des acquis (savoirs et compétences) en lien avec le référentiel mais aussi les capacités et potentiel de l'apprenant au regard des modalités des objectifs de formation et des prérequis.

En ce sens, le positionnement est une prestation qui précède obligatoirement l'entrée dans un parcours validant. Il peut être aussi exploité dans le cadre de la formation pour une plus grande personnalisation de la relation pédagogique. Il permet au formateur/trice d'être attentif

aux difficultés de chaque apprenant et de tenir compte de son expérience et de son projet de formation comme d'insertion.

Que mesure-t-on dans un positionnement ?

Le positionnement préalable à la définition d'un parcours modulaire permet de mesurer :

- Les **acquis** du demandeur ; par acquis il est communément entendu un « ensemble des savoirs et savoir-faire dont une personne manifeste la maîtrise dans une activité professionnelle, sociale ou de formation » (Source : AFNOR).

Ces acquis sont de plusieurs ordres :

- acquis expérientiels : acquis de l'activité professionnelles ou extra-professionnelle (hors système éducatif ou de formation) ;
- acquis professionnels : acquis en entreprise ou en formation (alternance avec situations apprenantes) ;
- acquis extra-scolaires : acquis de la vie sociale.

Ces acquis sont de plusieurs natures :

- cognitifs : habiletés, compétences, connaissances, savoirs ;
- conatifs : mise en œuvre de compétences, savoir-faire, aptitudes, qualification ;
- affectifs : sentiments, émotions.

- Les **aptitudes**, soit des dispositions individuelles innées ou acquises (ex: aptitude générale à la numération ; aptitude physique à ne pas être sujet au vertige ...).
- Les **capacités**, c'est-à-dire les degrés de maîtrise (ex : à partir de l'aptitude aux chiffres, la capacité à multiplier, diviser...)
- Les **performances**, aspect visible et mesurable d'un comportement. Par exemple : à partir de la capacité à multiplier, faire de tête 15x3 - 228x24 ; à partir de la capacité à multiplier/diviser, faire une règle de trois.

Comment le mettre en œuvre ?

Le positionnement peut être mis en œuvre sous la forme d'un entretien avec l'apprenant couplé, si nécessaire, à des « tests », des mises en situation permettant d'évaluer les possibilités d'acquérir les compétences visées.



La création/adaptation de tests de positionnement reliés aux compétences est à réaliser dans chaque organisme et pour chaque compétence. Néanmoins, par exemple, dans le secteur du BTP, l'OPCA a proposé aux organismes un outil de la branche (base de questions BTP-QCM) à partir duquel, ces derniers peuvent créer leurs tests de positionnement. Il est important de vérifier l'existence éventuelle de ce type d'outil et de vérifier s'il correspond bien aux attendus des modules.

Condition du positionnement : formaliser les conditions d'entrée en formation

Le positionnement suppose que des prérequis aient été définis pour l'entrée en formation, soit au niveau global de la formation, soit au niveau de chaque module si ceci est pertinent.

Les **prérequis** sont les différents niveaux de connaissances, de savoir-faire, d'expériences professionnelles ou de fonctions exercées, ou encore d'aptitudes, nécessaires pour suivre efficacement une formation déterminée. (Source : Direction des personnels des services de la modernisation - DPSM)

Il convient donc de définir :

- les prérequis généraux pour entrer en formation : niveau, expérience, aptitude/capacité/performance ;
- les prérequis de chacun des modules ;
- les objectifs du positionnement ;
- les modalités du positionnement : entretien individuel, collectif, QCM, durée, personne en charge, moyens.

La diversification pédagogique

L'individualisation des parcours, véritable stratégie pédagogique, suppose que le pédagogue soit en capacité de proposer des activités adaptées aux exigences de la formation et aux besoins de chaque individu. En effet, dans la mise en œuvre des modules de formation et l'accueil d'un public diversifié, les formateurs/trices se trouvent confrontés à deux challenges :

- la conception de situations d'apprentissage propices au développement des compétences de différents publics, en intégrant les divers lieux et temps d'apprentissage (formel, non formel) ;
- la diversification des activités pédagogiques pour répondre aux attentes d'un public dont le rapport à la connaissance a évolué (société numérique), et pour prendre en compte les théories de l'apprentissage (styles d'apprentissage, apprendre à apprendre...).

Les formateurs/trices doivent donc disposer d'une palette de méthodes pédagogiques qu'ils peuvent solliciter au besoin.

Ces méthodes pédagogiques décrivent la manière dont ils vont s'y prendre pour que l'apprenant puisse apprendre de manière efficiente. La formulation de la méthode permet d'aller plus loin dans le suivi des apprentissages et dans le repérage d'éventuelles situations de blocage et plus

globalement de renforcer des compétences pour les professionnels de la formation.

Les principes de la diversification

La diversification pédagogique prend en compte la complexité de l'acte d'apprendre, la construction des savoirs en fonction de chaque personnalité (diversités dans les manières d'apprendre, singularités de chaque apprenant) et les approches variées et différentes dans les formes et les supports. (Freinet, Oury, Legrand, de Peretti, Meirieu).

La différenciation des activités pédagogiques permet de gérer de manière différente les situations d'apprentissage y compris à l'intérieur d'un groupe. Si l'objectif de base est le même pour tous, les chemins pour y arriver sont diversifiés notamment à partir des éléments recueillis lors du positionnement.

Les modalités pédagogiques, les démarches, les supports, la durée, le niveau de guidance peuvent donc varier. L'évaluation peut aussi être différenciée selon le degré de maîtrise et d'autonomie des apprenants. Le travail en autonomie nécessite un contrat pédagogique qui peut être renégocié en fonction de l'avancement des travaux et des acquisitions.

Exemples de pédagogies qui peuvent être mobilisées dans le cadre des parcours modulaires

La **pédagogie du projet** est ancienne, c'est par exemple la réalisation d'un chef d'œuvre chez les compagnons. Elle s'enrichit de l'évolution des connaissances notamment sur la didactique professionnelle. C'est une pédagogie active qui doit permettre des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Le projet permet aussi une clarification des objectifs que l'on se fixe pour atteindre la réalisation, tout en donnant du sens aux activités que l'on met en œuvre. John Dewey peut être considéré comme le précurseur de la pédagogie du projet.

On enseigne à partir des besoins des apprenants et les activités manuelles sont le

support des activités intellectuelles. L'éducation nouvelle la reprend comme une alternative à la pédagogie essentiellement transmissive (Claparède).

Elle remplit plusieurs fonctions : la coopération, l'organisation collective, la mutualisation des compétences, le développement de la responsabilité individuelle, la communication interpersonnelle, l'apprentissage par l'action (« Learning by doing » de Dewey).

La démarche nécessite une gestion des groupes de travail, des espaces et moyens adaptés et une clarification des niveaux de projet : projet pédagogique, projet éducatif, projet personnel.

L'apprentissage par projet s'inscrit dans une durée liée à la production attendue et fixe la cible, l'apprentissage par résolution de problème est liée à une situation.

Elle permet :

- de rechercher, traiter l'information ;
- d'individualiser et de permettre à chacun de trouver sa place, d'être reconnu ;
- de diversifier les apprentissages ;
- d'activer les connaissances antérieures ;
- de tâtonner (essai-erreurs) ;
- de transférer des apprentissages ;
- de développer une posture métacognitive.

Dans la **pédagogie de résolution de problèmes**, ce sont les constituants du problème qui sont à clarifier et à démêler, le but étant de dénouer la situation, de trouver les solutions aux problèmes en se dotant des compétences nécessaires. Cette pédagogie s'ancre dans une approche socio-constructiviste. L'apprenant construit ses connaissances dans ses interactions avec un groupe de pairs et avec les formateurs/trices. Dewey précise également qu'un problème de la vie courante permet un apprentissage

significatif et relativement indépendant (formation informelle).

Elle permet :

- de trier et mobiliser des ressources utiles dans celles mises à disposition de l'apprenant ;
- d'observer, d'analyser, de rechercher, d'évaluer, de réfléchir ;
- de mobiliser des savoirs multiples et interdisciplinaires ;
- d'alterner entre le travail collectif et personnel ;
- d'évaluer le processus d'apprentissage ;
- de développer une posture métacognitive.

La pédagogie de l'alternance vise à articuler, au sein d'un système de formation en alternance, deux temps et modalités de formation complémentaires : un temps d'entreprise dans lequel l'alternant travaille et apprend son métier ; un temps d'apprentissage formel en centre de formation.

Elle remplit conjointement plusieurs fonctions, bien sûr celle de formation, mais aussi de socialisation, d'insertion et d'évaluation en situation de travail, selon le type d'alternance mise en œuvre (juxtapositive, administrative, intégrative).

La pédagogie de l'alternance intégrative permet de :

- d'individualiser les parcours notamment par les périodes en entreprise ;
- de diversifier les apprentissages ;
- de relier théorie et pratique, travail et réflexion, etc.

La richesse de la pédagogie de l'alternance est de permettre d'exploiter pédagogiquement les expériences professionnelles des alternants. L'un des outils permettant d'exploiter ce vécu en entreprise est sans conteste la «fiche

navette». Ce document est construit avec l'apprenant alternant et permet une collecte d'informations, une observation et un questionnement des situations de travail pour un apprentissage et/ou pour servir, au formateur/trice, de base et de support pour une séquence. La trame utilisée pour rédiger une fiche navette doit permettre une démarche inductive. Cet outil, pour être efficace, nécessite une exploitation au retour d'entreprise. En effet, au formateur/trice d'exploiter l'observation, le recueil d'information et la confrontation à des situations de travail pour que le retour d'expérience puisse être formateur.

Pédagogie du contrat : Les pédagogies inductives et expérimentales, la pédagogie du détour et l'auto formation ne sauraient se concevoir sans la mise en place d'un contrat entre les différents acteurs d'un projet. Elle permet de contractualiser avec l'apprenant, les objectifs, les durées et les contenus et même les modalités de formation. Cette pédagogie responsabilise l'apprenant qui peut s'organiser dans un cadre donné, et renvoie au positionnement et à son évolution.

FORMALISER LE DISPOSITIF MODULAIRE : LE TABLEAU DE STRATÉGIE DE FORMATION MODULAIRE

Ce tableau formalise le dispositif modulaire. L'outil propose au chef de projet une trame à adapter aux types d'intervention, aux choix de l'organisme dans la démarche et aux modalités de formation.

Il permet de structurer l'architecture modulaire, de définir les didactiques, les liens entre les modalités de formation, le choix du découpage et des types de compétences ainsi que son agencement, etc.

Ce document initié par le chef de projet est à destination des formateurs/trices afin de les y impliquer. C'est à partir de cet outil que les pédagogues connaissent les attendus de

leurs interventions et peuvent préciser leurs progressions et leurs articulations. Il est amené à évoluer lors du travail d'équipe pour s'adapter au fonctionnement de chaque organisme, de chaque formation et de chaque situation.

Le Tableau de Stratégie de Formation Modulaire permet de formaliser et d'imbriquer pour chaque formation modularisée :

- la stratégie de projet d'innovation en formation, exprimée par la direction ;
- la conception et la construction du dispositif, conduite par le chef de projet ;
- la pédagogie modulaire, l'accompagnement des parcours et l'évaluation réalisés collectivement par l'équipe pédagogique.

Rappelons que le tableau de stratégie de formation modulaire doit être la référence qui permet de partager les attendus et les caractéristiques du dispositif avec les membres de l'équipe, notamment les nouveaux formateurs/trices qui intègrent le dispositif sans avoir participé à sa construction.

Ce n'est pas un document figé. Il doit tenir compte des évolutions tant socio-économiques qui peuvent impacter les compétences visées, que technologiques qui peuvent impacter les scénarios pédagogiques. Une partie des modules pourraient ainsi, à terme, se réaliser à distance.

TABLEAU DE STRATÉGIE DE FORMATION MODULAIRE											
FINALITÉS - (SENS – POURQUOI ?)											
BUTS – (INTENTIONS GÉNÉRALES – AFIN DE QUOI ?)											
Module	Compétence visée	Intervenants Profil	Intentions communes (formateurs, tuteurs) Cohérence entre lieux et temps	Contenus formels en organisme (Grands domaine)	Contenus expérientiels en situation de travail (Grands domaines)	Contenus à distance	Évaluation (diagnostic, formative, sommative)	Traçabilité du parcours de l'apprenant	Compétence référentiel Certification	Durée	Diversification Pédagogique didactique

ANIMER ET GÉRER LA CONSTRUCTION DU DISPOSITIF MODULAIRE

À partir du projet d'innovation défini par la direction de l'organisme de formation, les chefs de projet doivent définir un plan d'action pour améliorer ou construire le dispositif modulaire et définir les conditions de mise en œuvre. Il leur faut :

- repartir du projet d'innovation, formulé par l'équipe de direction, pour analyser les conditions de mise en œuvre du dispositif modulaire, notamment repérer les leviers sur lesquels ils vont pouvoir s'appuyer pour mener à bien ce projet (par exemple des personnes volontaires, du temps dédié au travail d'équipe...), et les freins et obstacles qui risquent de contrecarrer l'avancée du projet (par exemple, des personnes réfractaires, l'envahissement de tâches quotidiennes...);

- définir, ensuite, le plan d'actions et les interventions de chaque membre de l'équipe projet : lister les tâches à effectuer, fixer des échéances réalistes en fonction de celles fixées dans le projet global, identifier les personnes qui en auront la responsabilité, définir les temps de travail en commun avec l'équipe projet, et les points d'étape à effectuer avec l'équipe de direction ;
- mener et coordonner les différentes actions : réaliser l'architecture modulaire, définir les modalités et organiser le fonctionnement du dispositif modulaire, suivre les activités des différents membres de l'équipe.

Le tout doit aboutir à la formalisation du dispositif modulaire, a minima de la 1^{ère} année de fonctionnement mais qui demandera des réajustements à la suite des 1ers parcours réalisés, des 1ères difficultés rencontrées à quelque niveau du dispositif que ce soit, et des évolutions contextuelles et internes.

Un exemple d'outil pour repérer les freins et les leviers

Items de l'analyse	Freins - Leviers
<p><u>Choix stratégique</u> :</p> <p>Quelle offre doit être modularisée ?</p> <p>Quel est le public visé par cette offre ? demandeurs d'emploi, salariés ?</p>	
<p><u>Architecture modulaire</u> :</p> <p>Disposez-vous des référentiels qui vous serviront de base ?</p> <p>Les modules vont-ils couvrir la totalité de la formation ? Si non pourquoi ?</p> <p>Quels professionnels allez-vous associer à cette ingénierie ?</p>	
<p><u>Parcours</u> :</p> <p>Quels types de parcours, pensez-vous offrir aux apprenants, dans la première année de mise en œuvre ? (Parcours englobant tous les modules, ou bien sur une partie des modules ; Parcours avec des modules adaptés aux contraintes des salariés (durée, périodicité)</p> <p>Quelles seront les modalités d'entrée en formation et/ou dans un module ?</p> <p>Comment sont sélectionnés, positionnés les candidats ?</p> <p>Quelle traçabilité l'apprenant aura de son parcours ? Quelle reconnaissance/validation ? Sous quelle forme ?</p>	

Quelques questions peuvent aider à lister les principales actions à entreprendre pour mener à bien la construction du dispositif modulaire :

- quelles sont les actions à entreprendre pour être en mesure de proposer à telle date des modules de formation répondant aux caractéristiques énoncées dans la commande régionale (1 module = 1 compétence professionnelle...) ?
- quelles sont les actions à entreprendre pour être en mesure de contractualiser à telle date les 1ers modules de formation (par exemple, les avoir vendu, être prêt à positionner, avoir un logiciel de gestion adapté...) ?
- quelles sont les actions à entreprendre pour être en mesure d'individualiser ou de personnaliser les apprentissages (avoir organisé la transdisciplinarité, disposer d'une palette de situations d'apprentissage et/ou d'une plateforme de formation...)?
- quelles sont les actions à entreprendre pour être en mesure de valider et/ou certifier les compétences (avoir défini les modalités de l'évaluation, avoir créé les outils de l'évaluation...) ?

Exemple de grille d'analyse des caractéristiques du dispositif modulaire

Commercialisation / communication vis-à-vis des apprenants, de l'acheteur, des partenaires, de l'équipe	<p>Comment va s'organiser la communication, la vente des module, l'accueil de demandeurs (qui s'en charge, quel type d'information est communiqué, comment sont accueillies les personnes...) ?</p> <p><i>Par exemple : dès le premier contact, le client/apprenant doit se sentir écouté. La formation, les modalités d'inscription doivent lui être décrites. 1 fiche d'inscription doit être complétée et l'engagement contractualisé...</i></p>
Positionnement	<p>Quelles sont les modalités d'organisation du positionnement (qui, avec quels moyens, avec quel objectif) ?</p> <p><i>Par exemple : le positionnement doit se faire au moins 1 semaine avant l'entrée en formation pour avoir le temps de faire un bilan, réaliser le dossier d'inscription, communiquer les résultats aux formateurs/trices. Des tests seront réalisés sous forme de QCM (format papier). Les résultats seront partagés sur l'espace informatique d'échanges et de partage...</i></p>
Modalités d'intégration des apprenants	<p>Comment sont intégrés les apprenants : sur des groupes existants, en entrée-sortie permanente, par recomposition des groupes existants ?</p> <p><i>Par exemple : 1 heure est prévue lors de l'intégration d'un nouveau stagiaire pour que le groupe explique comment il fonctionne et que le nouvel arrivant se présente.</i></p>
Ressources à disposition	<p>Quels outils numériques, quelles salles spécialisées, quelles ressources externes sont mis à disposition des formateurs/trices ?</p> <p><i>Par exemple : les ressources que peuvent mobiliser les formateurs/trices sont stockées sur la plateforme mise en réseau.</i></p>
Formation et ou professionnalisation des formateurs/trices	<p>Quel plan de formation est prévu pour les formateurs/trices qui interviennent sur la construction de ce dispositif ?</p> <p><i>Exemple : 2 jours de formation à l'utilisation de la plateforme de formation.</i></p>

Exemple de grille qui peut être utilisée pour lister les actions si l'organisme ne dispose pas de logiciel de gestion de projet, permettant les diagrammes de Gantt.

Intitulés des actions	Qui doit participer ?	Livrables	année n									
			Mars	Avril	Mai	Juin	Juillet	Août	Sept.	Oct.	Nov.	Déc.

QUELQUES RÉFÉRENCES POUR ALLER PLUS LOIN

ENLART Sandra, Mornata C. (2006) - Concevoir des dispositifs de formation d'adultes

LE BOTERF Guy (2003) - l'ingénierie, concevoir des dispositifs dans un environnement complexe et évolutif, Education permanente.

[Sommaire](#)

FORMER, ACCOMPAGNER DES PARCOURS INDIVIDUALISÉS

Liens directs aux chapitres

Le plan de formation modulaire, outil d'ingénierie pédagogique

Animer et organiser les séquences pédagogiques pour chaque module

Évaluer les apprenants

Quelques références pour aller plus loin



Après la phase de conception du dispositif dans laquelle les formateurs/trices sont déjà fortement impliqués, ceux-ci ont le rôle fondamental de former et d'accompagner les apprenants inscrits sur des parcours modulaires, de personnaliser les apprentissages et d'évaluer les compétences afin de valider le module et/ou de certifier la formation.

Il s'agit de construire le plan de formation de chacun des modules de façon à être en mesure d'accueillir des apprenants en parcours individualisés, puis de conduire les différentes séquences pédagogiques en personnalisant les activités et enfin d'évaluer les compétences des apprenants.

Rappelons qu'individualiser c'est considérer la personne apprenante dans son processus d'autonomisation, de construction de compétences, et dans ses interactions avec son environnement notamment de formation formelle comme informelle.



LE PLAN DE FORMATION MODULAIRE, OUTIL D'INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE

Une progression pédagogique présente généralement la liste des thèmes (en lien avec les compétences) dans l'ordre où ils seront abordés au cours de la formation ou d'un module de la formation. C'est un document pour le pédagogue qui lui permet de planifier ses interventions.

Le plan de formation conserve cet objectif et l'enrichit en devenant aussi un document de communication à destination des apprenants, de l'équipe pédagogique. Il peut se décliner en une ou plusieurs versions : l'une pour les intervenants et l'autre pour les apprenants.

C'est en quelque sorte **la feuille de route** du déroulement du module.

Le rôle du plan de formation modulaire

La réalisation du plan de formation aide donc les formateurs/trices à planifier, structurer et organiser le déroulement d'un module. Le plan met en relation le contenu des séquences avec les compétences visées, les objectifs poursuivis, le temps imparti, les évaluations prévues, éventuellement les remédiations possibles, et les modalités de mise en œuvre.

Il peut aussi faciliter le travail des équipes en coordonnant les différentes interventions sur un même niveau entre les types de contenus et au sein de ceux-ci. Il peut aussi prendre en compte les contraintes vis-à-vis des autres et les disponibilités des moyens matériels.

C'est aussi un outil de communication à destination des apprenants qui permet de les impliquer et de les responsabiliser davantage en leur présentant les attendus et les

échéances. Il peut ainsi devenir une forme de contrat entre l'apprenant, les référents et les professionnels de la formation (formateurs, tuteurs, médiateurs, accompagnateurs).

C'est un document qui doit pouvoir être ajusté et enrichi en fonction du déroulement des séquences, de la gestion des organismes et il doit donc prévoir notamment dans le temps des périodes de régulation.

Les rubriques du plan de formation

Les rubriques indispensables d'un plan de formation sont à minima pour chacune des séquences d'un module : l'objectif visé pour l'apprenant, les contenus, les activités pédagogiques, les méthodes et courants pédagogiques, les durées, le matériel utilisé.

Le plan de formation doit également s'enrichir de l'évaluation notamment de l'évaluation formative. La diversité des modalités de formation et leurs mixités nécessitent la clarification de leurs organisations et leurs places dans une progression pédagogique.

Exemple d'outil pouvant aider à l'élaboration du plan de formation modulaire

Intitulé de la Séquences	Intervenant(s)	Intention du formateur	Activités	Objectif pour l'apprenant	Contenus	Fondements pédagogiques	Méthodes et rôles	Outils	Matériels et salle	Créneaux horaires	Durée

Séquences, séances, notions de durée, de rythme...

Par **séquence**, on entend un ensemble continu ou discontinu de séances, articulées de manière cohérente entre elles dans le temps et organisées autour d'une ou plusieurs activités en vue d'atteindre la maîtrise d'une compétence.

Préparer une séquence, demande de se situer du côté de celui qui apprend et de préparer le cheminement de son apprentissage.

Pour cela, il faut :

- interroger les compétences visées pour définir les objectifs fixés à l'apprenant et

trouver les moyens de les rendre accessibles ;

- travailler à impliquer, à rendre plus actifs ceux qui apprennent car sans leur implication, leur participation et la mobilisation de leur intelligence, le projet de formation, aussi bien structuré soit-il, est voué à l'inefficacité (intention du formateur/trice) ;
- concevoir des activités pédagogiques cohérentes capables de captiver ceux qui doivent apprendre ;
- mobiliser des contenus rigoureux et attrayants pour une appropriation progressive ;
- définir le rythme (durée, enchaînement) des activités est aussi important pour

maintenir l'implication des apprenants. Il est souhaitable d'alterner des moments plus intenses et des activités plus ludiques ou de renforcement des acquisitions ;

Une **séance**, quant à elle, peut être définie comme une période de formation dont la durée peut-être d'1 h ou plus et qui a sa propre identité.

Modalités et méthodes de formation qui peuvent être mobilisées

Une démarche pédagogique c'est une attitude méthodologique avec sa progression, les plus connues sont les démarches expérimentale, comparative, déductive, inductive, transversale, complexe, systémique.

Pour une démarche inductive, par exemple, il est nécessaire de respecter les étapes qui vont du singulier au général et de s'assurer que les notions sont bien perçues.

Une méthode pédagogique est un ensemble organisé de techniques et de moyens visant un objectif. À titre d'exemple, elle peut être interrogative, démonstrative, active.

Chaque démarche et chaque méthode traduit plus ou moins un modèle de l'apprentissage qu'il faut savoir identifier pour communiquer en équipe et faire évoluer les pratiques pour s'adapter aux apprenants.

Le modèle traditionnel consiste essentiellement à transmettre un savoir.

Le modèle des formes de conditionnement s'intéresse au changement de comportement.

Le modèle constructiviste se centre sur l'apprenant et le processus de découvertes et d'acquisition.

Pour s'y retrouver, on peut situer les pédagogies sur un axe qui correspond au degré d'autonomie laissé à l'apprenant : du cours magistral à une activité apprenante effectuée en totale responsabilité, jusqu'à

l'autodidaxie et en passant par des formes d'auto formation encadrées.

Les modalités sont aujourd'hui de plus en plus mixées. L'alternance entre centre de formation et entreprise mais aussi entre présentiel et à distance, entre exposé et travaux de groupe, est de plus en plus recherchée pour permettre une plus grande diversification pédagogique et proposer différents types d'apprentissages à différents apprenants qui n'ont pas tous la même façon d'apprendre ni le même parcours de formation.

La diversification peut passer par la variété des approches, des méthodes, des pédagogies et des activités. Il est impossible d'être exhaustif mais à titre d'exemple nous pouvons mettre en exergue quelques modalités de formation.

Formation entre pairs

L'apprentissage en groupe de pairs a ses règles et ses intérêts, il rompt la relation formateur/apprenant et évite un face à face pas toujours efficient quand le formateur/trice et son savoir semblent inaccessibles. Il permet, si les objectifs sont clairs et encadrés, de développer des collaborations et de l'entraide.



Auto formation

Plusieurs différences sont à souligner entre auto formation et individualisation. En abordant conjointement les notions d'autonomie et de socialisation, nous considérons la personne apprenante dans son processus d'autonomisation et dans ses interactions avec son environnement notamment celui de la formation et du travail entre pairs.

Le détour sur la notion d'autoformation permet d'interroger les dispositifs de

formation dont les logiques s'inscrivent comme le précise G. Pineau entre l'hétéroformation et l'autoformation.

L'autoformation comporte différents courants. Celui nommé Technico pédagogique définit l'autoformation comme « une situation d'acquisition de savoir sans la présence du formateur/trice dans un dispositif de formation individualisé pré organisé par celui-ci » (Galvani).

Apprentissage de type expérientiel

L'apprentissage par l'expérience n'est pas une démarche active simple. Le professionnel expert est celui qui réfléchit sur sa pratique et l'analyse. Il est au-delà de la simple vision adaptative donc le plus souvent restrictive du métier et d'un apprentissage.

Quatre étapes sont indispensables à l'apprentissage dans l'action (Kolb)

- l'action et l'immersion dans une situation : « *expérience concrète* » ;
- la formalisation de l'action : « *observation réfléchie* » ;
- la définition des nouvelles notions utilisées : « *conceptualisation abstraite* » ;
- La réalisation conscientisée de l'action : « *expérimentation active* ».



L'apprentissage à partir des situations professionnelles ou en situation de travail est donc un processus complexe, il y a donc nécessité d'accompagner les apprenants pour préparer et permettre le

développement de compétences et le transfert des acquis.

ANIMER ET ORGANISER LES SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES POUR CHAQUE MODULE

La démarche andragogique a permis de faire évoluer les conceptions des apprentissages et a renforcé la nécessaire prise en compte du contexte d'apprentissage et l'intérêt de s'appuyer sur les environnements socioprofessionnels des apprenants comme supports à l'acte d'apprendre.

La diversification des activités pédagogiques est aussi une réponse à l'hétérogénéité des groupes. Permettant de mettre en place différents types de situations d'apprentissage, elle permet de multiplier les chances de mieux s'adresser aux différents styles d'apprentissage des apprenants.

Le positionnement qui a permis au formateur/trice de définir le parcours peut être aussi riche d'enseignement pour le face à face pédagogique il permet aussi plus de transparence sur les parcours de chacun.

Apprendre

L'acte d'apprendre est personnel même s'il a souvent besoin des interactions avec les autres. « *Apprendre est toujours une aventure intime qui se vit dans la dynamique d'une triple interaction, au cœur de l'acte d'apprendre il y a l'idée que l'on se fait de soi-même, la relation que l'on noue aux nouveaux objets de connaissance et celle que l'on vit avec ceux qui nous transmettent le savoir* » Marie-Luce Gibello Verdier psychologue.

Informer, transmettre n'induit pas automatiquement un apprentissage et on peut apprendre sans comprendre.

Par ailleurs, on n'apprend bien que ce qui répond aux questions que l'on se pose. (Rousseau). En effet, si l'apprenant se pose des questions, il est déjà dans une

dynamique d'autonomisation et d'apprenance. S'il ne se pose pas les questions, il y a nécessité d'introduire une situation problème suffisamment riche et transdisciplinaire liée à une tâche pour créer un conflit sociocognitif (déséquilibre dû à la représentation de ce que l'on croit savoir et ce que l'on constate d'une réalité) en lien avec ses possibilités d'évolution (zone proximale de développement). La situation problème s'oppose « aux pédagogies de la réponse » et aux « pédagogies du problème » (Meirieu).

Permettre et accompagner les acquisitions,

Toutefois pour acquérir de nouvelles compétences dans une situation en évolution, il est indispensable de prévoir les temps de formation et de respecter les étapes de l'apprentissage en fonction des modalités. Il est donc nécessaire de mobiliser les pédagogies adaptées, de clarifier sa démarche, ses conceptions et ses progressions et ses activités pédagogiques.

De plus, les pratiques d'accompagnement se généralisent mais les postures induites par cette démarche ne sont pas toujours clarifiées alors qu'il nous paraît indispensable de les préciser notamment pour s'inscrire dans une démarche éthique d'apprentissage. D'autant plus, qu'un dispositif d'accompagnement visant la construction de nouvelles compétences en faisant appel aux situations de travail positionne l'apprenant/accompagné mais aussi les acteurs concernés dans des relations conjointes et interactives à partir de leurs savoirs et savoir-faire de référence.

L'accompagnement induit plusieurs postures formatives reprises par Le Boëdec « Diriger, suivre, accompagner » qui se situent « au-dessus, derrière, à côté », sont liées aux lieux d'apprentissage, aux moments de l'accompagnement, aux différents rapports aux autres, aux savoirs, aux choses et à soi-même.

Plus spécifiquement, l'accompagnement, qui place l'accompagnateur à côté de l'accompagné s'inscrit dans trois processus, toujours selon Le Boëdec, à savoir :

- « accueillir et écouter l'autre
- l'aider à discerner et à délibérer et
- à cheminer avec sollicitude à ses côtés ».

De façon plus générale, la question de l'accompagnement ne se réduit pas uniquement à celui des formateurs/trices mais il concerne tous les acteurs et s'inscrit dans une dynamique de changement, d'évolution du système de formation vers plus de complexité. Tous les acteurs, à des niveaux et lieux différents (exemple tuteur dans une modalité de formation alternée) sont concernés et confrontés à la manière d'aider à acquérir de nouvelles connaissances et compétences, donc à apprendre.



Gestion des groupes et des apprenants

Le propre de la modularisation et de l'individualisation des parcours est de diversifier les publics (déjà hétérogènes) accueillis en formation.

Le choix des modes d'intégration des apprenants est ici fortement impactant : le formateur/trice doit-il gérer des individus chacun dans son propre parcours ? Doit-il les intégrer à un groupe existant et personnaliser les activités dans ce groupe ? Aura-t-il à traiter un groupe spécifiquement constitué ?

A partir du moment où, dans le groupe, les interactions entre les apprenants sont à encourager, il est nécessaire de prévoir et de gérer l'intégration des nouveaux arrivants et la cohésion du groupe en formation. Une activité pédagogique qui permettrait, un lundi matin, d'intégrer une nouvelle personne doit aussi être socialisante.

Par exemple, les exposés, les synthèses, le recensement des compétences acquises, les régulations et les retours d'expériences (alternance) sont à privilégier.



Quelque soit le mode d'intégration, la question de l'hétérogénéité des groupes est de plus en plus cruciale. S'il existe des différences en fonction de l'âge, de l'expérience, de la culture, chacun arrive aussi en formation avec son histoire, ses habitudes, ses valeurs, son projet.

Les technologies de l'information et de la communication pour diversifier les apprentissages

Les technologies numériques sont généralement perçues comme des éléments facilitateurs, incitateurs et novateurs, en phase avec les pratiques des apprenants, notamment des plus jeunes. Les formateurs/trices s'accordent généralement à dire qu'il faudrait en développer les utilisations. C'est néanmoins une sorte de nébuleuse qui semble difficile à maîtriser et qui peut effrayer les équipes pédagogiques déjà prises par le temps et la gestion quotidienne des formations.

Les technologies du web 2.0

Les technologies numériques sont surtout des technologies qui ne sont pas spécifiquement développées pour le monde de la formation. Avec le développement du web 2.0, leur usage se démocratise largement. Nul besoin de compétences informatiques ni d'équipements spécifiques, les applications sont non seulement entièrement accessibles et paramétrables sur Internet (cloud computing), mais sont aussi gratuites, intuitives, personnalisables et engagent les échanges entre utilisateurs (réseaux sociaux).

Les enjeux sociétaux sont énormes, et rejaillissent sur le monde de la formation au travers des pratiques numériques des formés et des possibilités offertes aux formateurs/trices.

Logiquement, on voit de plus en plus se développer les utilisations d'outils « grand public ».

Par les apprenants : réalisation de dossiers sous forme de Google sites, utilisation de Google Documents et Agenda pour des projets collaboratifs, création de groupes sur Facebook pour échanger des informations.

Par les formateurs/trices : création de portail Netvibes thématiques, publication de ressources vidéos, de cours... et bien d'autres usages.



Tout aussi logiquement, il est assez commun de dire que le web constitue une mine de ressources que le formateur/trice peut exploiter. Ce développement de ressources

en ligne l'oblige à être vigilant à la fois sur leur fiabilité et dans l'introduction de celles-ci dans une progression pédagogique cohérente avec le public accueilli et avec ses objectifs d'acquisition de savoirs.

La pression des apprenants pour l'utilisation des technologies numériques confronte le formateur/trice à son savoir-faire de pédagogue. Celui-ci ne consiste pas à faire pour faire mais à saisir un intérêt et à le transformer en réel possibilité d'apprentissage. Sinon le risque est grand de décourager aussi bien l'apprenant que le formateur/trice.

Les technologies éducatives

Dans ces technologies numériques, on trouve des outils spécifiquement créés pour la formation et qui répondent à certaines conceptions de l'apprentissage.

Après l'échec de l'EAO (Enseignement Assisté par Ordinateur) conçu dans une logique purement transmissive, le développement des technologies hypermédias a permis d'introduire davantage d'interactivité dans les didacticiels et les plateformes de formation à distance, l'objectif étant généralement l'entraînement sur des savoirs connus, par la mise en œuvre de « pédagogies de la réponse » et « pédagogies du problème » (Meirieu). Ce sont par exemple les exercices permettant de réaliser les questionnaires de positionnement ou d'évaluation.

Ces systèmes intègrent une forte composante « suivi de parcours prescrit » (temps de connexion, résultats aux différents

tests...). Beaucoup de plateformes de formation sont dans cette logique, tout comme la plupart des Jeux Sérieux ciblant l'apprentissage, pourtant perçus comme une innovation pédagogique.

Leur développement exponentiel pose la problématique de leur relation à l'apprentissage. Tout comme pour l'exploitation des expériences professionnelles, les jeux sérieux favorisent l'apprentissage sous certaines conditions (analyse de l'action, réflexivité, débriefing...).

A contrario, les développeurs de certaines plateformes (Moodle, par exemple) défendent une conception socio-constructiviste de l'apprentissage orientant les activités pédagogiques vers des productions collectives et collaboratives, et mettant nettement moins l'accent sur les contenus et le « suivi » (tracking) de parcours.

Technologies et pédagogies

L'interaction entre pédagogie et technologie peut initier des approches originales et de nouveaux modèles apparaissent en se nourrissant des technologies (apprentissage collaboratif, cognition distribuée ...).

Il ne faut jamais perdre de vue que les technologies ne sont que des outils au service des intentions pédagogiques des pédagogues. Si elles peuvent améliorer la qualité des apprentissages, leur mobilisation doit reposer sur des modèles d'apprentissage capables d'en tirer le meilleur parti.



ÉVALUER LES APPRENANTS

L'évaluation permet de reconnaître et valider, mais aussi d'analyser les méthodes et l'animation.

Le positionnement réalisé à l'entrée du module a aussi pour objectif de permettre au formateur/trice de personnaliser les activités pédagogiques qui vont être réalisées par l'apprenant en tenant compte de ses apprentissages antérieurs.

Pour tout type d'évaluation, il est nécessaire de définir le plus clairement possibles les critères et les indicateurs.

Les critères, identifient ce sur quoi porte l'évaluation. Ils décrivent les attendus en termes d'acquisition et servent à forger une analyse sur le niveau obtenu. Ils permettent de déterminer les exigences qualité du processus de formation.

Les indicateurs sont les moyens quantitatifs et qualitatifs pour mesurer les critères. Ils sont exprimés sous forme d'écart par rapport aux objectifs. C'est une information destinée à observer les évolutions et à évaluer les écarts.

Différents temps et différentes fonction d'évaluation :

D'après Hadji, 1989

	Avant la formation	Pendant la formation	Après la formation
<u>Évaluation</u>	Diagnostique Pronostique Prédictive	Formative Progressive	Sommative Terminale
<u>Fonction</u>	Orienter Adapter	Réguler Faciliter l'apprentissage	Vérifier Certifier
<u>Centrée sur</u>	Le producteur et ses caractéristiques	Les processus L'activité de production	Les produits Les résultats

Les rôles de l'évaluation dans chacun des modules

- positionner à l'entrée dans le module : processus permettant d'évaluer les acquis et les besoins d'un individu au regard des objectifs du module. Il permet de personnaliser les activités pédagogiques.

- mesurer l'acquisition des compétences au terme du module.

Type d'outils pouvant être utilisés (non exhaustifs)

Outre les mises en situation, les rapports d'expérience, les devoirs, **l'étude de cas** propose une situation à l'apprenant afin qu'il réalise une analyse systématique, qu'il pose un diagnostic, propose des solutions et recommande une décision.

Les **questionnaires**, quant à eux, comportent différents types de questions : vrai-faux, choix multiples, réponse courte, appariement, réponse numérique, zone sur image...

Dans un Questionnaire à Choix Multiples (QCM), il est proposé plusieurs possibilités de réponses pour chaque question. Une ou plusieurs de ces propositions sont correctes ; les autres sont erronées. Les propositions erronées sont appelées distracteurs.

Conseil de rédaction et de notation

L'énoncé de la question doit être clair, bref, précis, complet, non ambigu (1 item par notion), sous forme affirmative. Il ne doit pas permettre de réponses au hasard.

Le questionnaire doit comporter une alternance de questions visant différents types de compétences.

Plusieurs items avec des difficultés variées permettant d'évaluer le degré d'acquisition (voir critères et indicateurs) notamment si le questionnaire peut servir plusieurs fois pour mesurer l'évolution des acquis (évaluation formative).

Pour éviter les effets du hasard, les réponses doivent être pondérées : valorisation des bonnes réponses, pénalités en cas de mauvaises réponses ou d'absence de réponses.

QUELQUES RÉFÉRENCES POUR ALLER PLUS LOIN

VERGNAUD, G. (1994). Apprentissages et didactiques, où en est-on ? Paris : Hachette

GIORDAN A. et de VECCHI G., (1997) les origines du savoir, Delachaux et Niestlé

ANZIEU D., MARTIN J-Y, ([1968]2003), La dynamique des groupes restreints, PUF

GIORDAN A. (1998) – Apprendre ! Ed. Belin

DEPOVER Christian et al. (2009) – Enseigner avec les technologies. Ed. Presses Universitaires du Québec

[Sommaire](#)

ACCOMPAGNER LES ÉQUIPES

Liens directs aux chapitres

Donner le sens de la modularisation comme projet d'innovation

Identifier les différents niveaux d'implication dans le projet

Le portefeuille de compétences, outil de reconnaissance, d'évolution et de professionnalisation des équipes

Quelques références pour aller plus loin



[Sommaire](#)

La modularisation de la formation et l'ingénierie des parcours individualisés fait évoluer les compétences et les postures des professionnels, et la construction de ce changement doit être accompagné.

Il est, notamment, nécessaire de renforcer les compétences en matière de management d'équipe et de travail en équipe-projet pluridisciplinaire et plurifonctionnelle. Les formateurs/trices doivent également savoir positionner un apprenant, diversifier leurs modalités et démarches de formation, concevoir des outils notamment numériques et d'auto formation encadrée etc.

L'individualisation modifie le travail quotidien des formateurs/trices. Des craintes, des freins, voire des peurs peuvent se développer comme le précise P. Perrenoud. Elles sont de plusieurs ordres. Nous pouvons en recenser quelques unes, comme « la perte du plaisir d'enseigner de manière magistrale dans un groupe constant », « la nécessité de se centrer sur les apprenants les plus en difficulté », « le travail collaboratif qui peut être assimilé à moins de liberté », « le travail dans l'incertitude, le doute et le changement », etc.

Ces bouleversements sont donc à accompagner au niveau de l'organisme, mais aussi par le biais de formations et d'actions de professionnalisation.

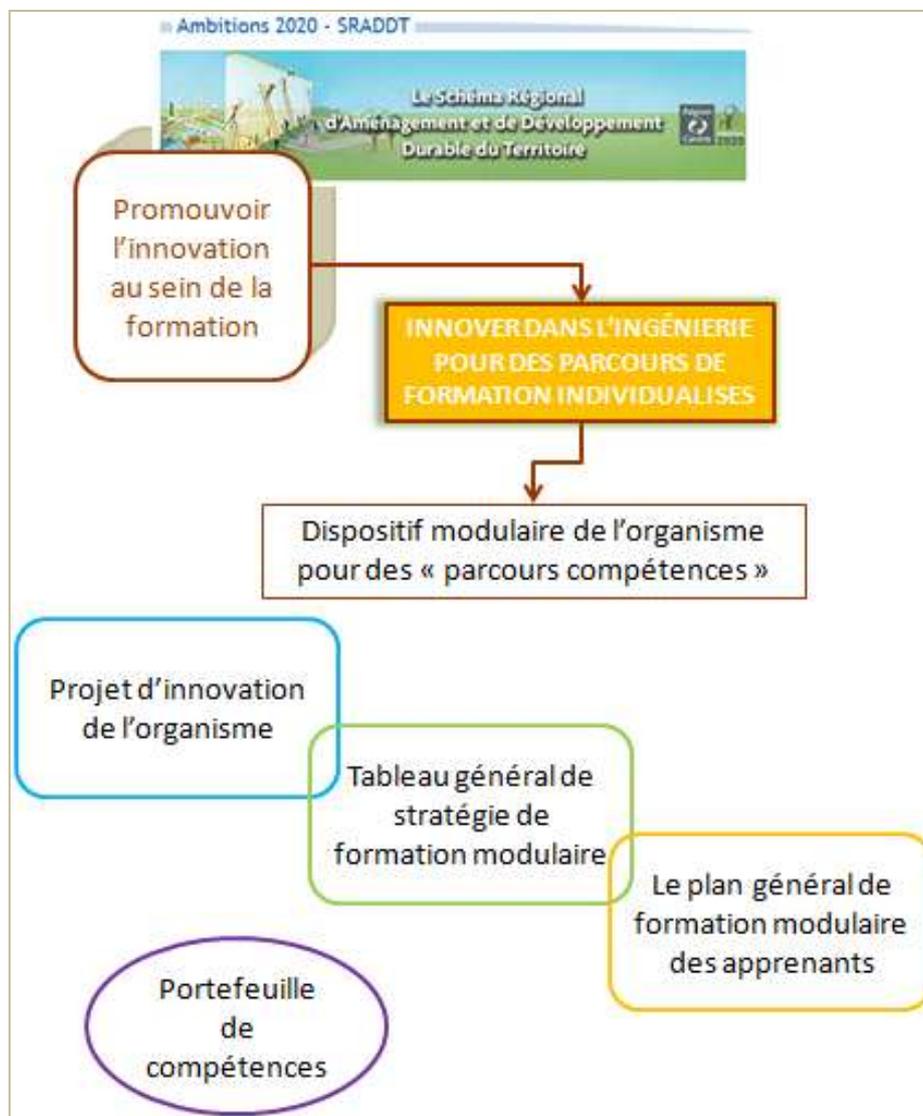
DONNER LE SENS DE LA MODULARISATION COMME PROJET D'INNOVATION

Dès l'amorce du projet, il s'agit de bien percevoir à quoi correspond et répond cette volonté de modulariser les formations certifiantes et d'individualiser les parcours. Quelques arguments :

- d'une société industrielle, nous sommes passés à une « société à projet » (Boutinet) ;
- les transformations dans les rapports socio-économiques (rapport au travail, aux organisations) ;
- l'évolution des qualifications ;
- le développement des nouvelles technologies et de nouvelles méthodes facilitant l'apprentissage et les parcours de formation ;
- l'hétérogénéité des apprenants (expériences, savoirs, projet, origine ...) qui induit l'adaptation des parcours ;

- les évolutions des pratiques individuelles : entretien individuel, plan individuel, bilan individuel de compétences, congé individuel ;
- Les changements dans les modalités d'achat de formations...

Or les systèmes de formation ne sont pas toujours adaptés à ces changements et doivent faire face à de véritables défis : système « flexible, souple », formation à distance, ressources numériques...



IDENTIFIER LES DIFFÉRENTS NIVEAUX D'IMPLICATION DANS LE PROJET

Aux différentes étapes de la mise en œuvre d'un dispositif modulaire, les organismes doivent mobiliser leurs professionnels, leurs compétences et des manières de faire adaptées aux exigences de la modularisation et de l'individualisation des parcours pour :

- formaliser des choix stratégiques et s'organiser en mode projet, ce qui demande aux équipes de direction de s'outiller : veille sectorielle, méthodologie et outils de gestion de projet, démarche partenariale ;
- retravailler ou créer les référentiels emploi-compétences-formation-certification pour construire des modules de développement des compétences professionnelles ;

- maîtriser les notions de développement et d'évaluation des compétences afin d'être en mesure de reconnaître qu'une compétence est maîtrisée ;
- prendre en compte les acquis d'un public déjà expérimenté et adapter la pédagogie en intégrant toutes les manières d'apprendre (formation formelle et non formelle), et donc de positionner les apprenants à l'entrée en formation et à l'entrée de chaque module ;
- être outillé et à l'aise pour accueillir un public différent (salariés), en parcours individuel, ce qui suppose pour le formateur/trice de disposer d'une batterie de ressources et d'activités pédagogiques qu'il peut mobiliser en fonction des besoins des apprenants, individuellement ou au sein de groupes hétérogènes.



À chaque type de responsabilités correspond un type d'ingénierie et un outil de formalisation destiné à être communiqué aux équipes.

Responsabilités	Personnes concernées	Ingénierie	Outil de formalisation et de communication
Stratégie du projet de formation innovant	Décideurs, directeurs/trices, membres d'une équipe de direction	Ingénierie d'innovation	Document de formalisation du projet
Coordination du dispositif de la conception au suivi	Responsable de projet / Responsable pédagogique	Ingénierie de projet	Plan d'actions, outils de gestion du projet
Construction du dispositif modulaire	Responsable de projet / responsable pédagogique Équipes pédagogiques et administratives	Ingénierie de formation et de dispositif	Tableau de Stratégie de Formation Modulaire
Formation-accompagnement	Pédagogues, formateurs/trices, tuteurs (alternance)	Ingénierie pédagogique, ingénierie de parcours	Plan de Formation Modulaire
Développement des compétences individuelles et collectives	Tous les professionnels des organismes de formation	Ingénierie de la reconnaissance des acquis	Portfolio

Pour réaliser ces outils, des étapes sont indispensables.

La formalisation du projet formalisé nécessite de :

- organiser une veille et méthodologie de diagnostic ;
- appréhender les changements du secteur et de les traduire en projet d'évolution ;
- mettre en œuvre une ingénierie globale de projet d'innovation adapté à un contexte et une culture.

La réalisation du Tableau de Stratégie de Formation Modulaire nécessite de :

- connaître les méthodes et principes d'une architecture modulaire ;
- identifier le parcours de l'apprenant et les problèmes éventuels ;
- se référer à des types de didactiques, des modalités de formation, de pédagogies et d'évaluation ;
- intégrer la logique du parcours compétences pour chacun ;
- mobiliser différentes ressources.

La réalisation du plan de formation modulaire nécessite de :

- maîtriser la progression pédagogique et l'évaluation des acquis ;
- varier les situations et activités pédagogiques ;
- connaître les différents publics et les différents dispositifs ;
- intégrer des parcours individualisés.

LE PORTEFEUILLE DE COMPÉTENCES, OUTIL DE RECONNAISSANCE, D'ÉVOLUTION ET DE PROFESSIONNALISATION DES ÉQUIPES

La participation active à la construction, à l'animation et à la mise en œuvre du dispositif modulaire amène les professionnels impliqués à se confronter à des ingénieries nouvelles (ingénieries de formation modulaire, de conception de dispositif innovant, ingénieries des compétences et des parcours individualisés...) et à des situations de travail plus complexes (travail d'équipe, gestion de parcours individuels, différenciation pédagogique, utilisation des TIC...). Ils sont donc amenés à développer de nouvelles compétences qu'il est important d'identifier, de reconnaître et d'accompagner le développement en continu.

Les professionnels sont en effet confrontés à des situations nouvelles qui leur demandent de se doter de savoirs et de mobiliser et combiner leurs propres ressources et celles issues de leur environnement. Ces savoirs ne sont pas toujours simples à identifier. Ils sont issus de l'expérience et de la recherche empirique des solutions les mieux adaptées à la fois à un contexte de formation, aux possibilités de l'organisme de formation, aux possibilités et méthodologies pour valider les acquis et bien entendu aux apprenants qui bénéficient du dispositif modulaire.

Un portefeuille de compétences qui s'adapte à tous les publics

Nous proposons un outil qui vise la mise en exergue de différents types de compétences. Il permet de répondre à plusieurs objectifs dans le domaine de la reconnaissance des acquis de l'expérience et de se situer dans une démarche d'auto-formation. Le questionnement sur ses compétences, tout comme sur sa manière d'acquérir de nouveaux savoirs ou de prendre conscience de ses manques, est favorisé. Ainsi les stratégies cognitives et méta cognitives de l'auteur sont sollicitées.

Cet outil permet à chacun selon ses objectifs de :

- définir sa stratégie de reconnaissance ;
- repérer ses compétences ;
- formuler ses compétences ;
- repérer leurs importances pour soi-même, pour une équipe, pour une institution et au regard de référentiels de certification ;
- auto évaluer ses acquis ;
- accumuler les preuves de ses compétences.

La démarche est complexe. En effet le travail réel, très différent du prescrit, ne se laisse pas saisir facilement, il fait appel à des savoirs en émergence dont les mots ne sont pas forcément connus. L'élaboration collective est alors facilitante. De plus, l'échange entre pairs, s'il est bien mis en perspective permet de démultiplier les recherches, de partager les éléments utiles et de favoriser le questionnement pour chacun.

Avant la mise en œuvre du portefeuille, il est nécessaire de travailler, avec chaque personne, son projet de reconnaissance et la manière dont le portfolio sera utilisé. S'agira-t-il de l'utiliser pour une reconnaissance personnelle, institutionnelle ou une certification ?

Le projet, même s'il peut évoluer, conditionnera le type de compétences à identifier et la finalisation du document.

La démarche de construction d'un portfolio individuel

Contexte de l'apprentissage						Compétences		Auto évaluation			Mise en perspective		Preuve
Dates	Durée	Lieu	Formation formelle	Formation informelle	Expériences professionnelles	Nature de l'activité	Acquis, savoirs mobilisés	Type de savoirs mobilisés S : Savoir SF : savoir faire SE : savoir être SP : savoir de la pratique SM : savoir méthodologique	Manière de faire 1- avec aide, 2- seul, 3- fait faire	Catégories de savoirs 1- collaborer, 2- appliquer 3- transposer	Référentiel de certification	Ce qu'il reste à acquérir	N°

Tout d'abord, cet outil permet de recenser les domaines de compétences et les durées de l'expérience pour en tirer les nouveaux apprentissages et acquis issus de la pratique.

Dans un deuxième temps, il permet de formaliser les compétences et cela selon une méthode appropriée, en partant du principe qu'une compétence est finalisée et contextualisée et qu'en même temps elle combine différents savoirs pour agir (savoirs, savoir-faire, savoir- être, savoirs méthodologiques etc...).

Dans un troisième temps, l'outil permet de procéder à des repérages et une auto-évaluation selon différentes méthodes et sur différents critères :

- la durée et la répétition d'une même grande capacité dans différents contextes ;
- l'auto évaluation selon le type de savoirs mobilisé ;
- la combinaison de savoirs, les uns ou les autres peuvent être plus ou moins importants : savoirs, savoir-faire, savoir-être ;

- le repérage de comment la compétence a pu s'acquérir avec une aide, seul, en équipe, etc. ;
- le repérage du niveau de maîtrise : savoir collaborer, savoir l'appliquer, savoir transposer ;

Enfin il permet d'effectuer un rapprochement avec les qualifications proches repérées régionalement et nationalement à partir du répertoire national des certifications professionnelles (RNCP). En situant ses acquis par rapport à une certification, il permet de prendre conscience des manques pour éventuellement s'engager dans une validation des acquis de l'expérience (VAE) et/ou dans un parcours de formation complémentaire, ou même de viser une expérience professionnelle complémentaire plus formatrice. Ce travail permet de s'inscrire dans une démarche de sécurisation de son parcours.

Le cadre proposé, n'est non seulement pas figé mais il peut aussi s'adapter à différents outils bureautiques (par exemple un tableur permettant les croisements dynamiques de données) et s'intégrer dans d'autres outils (profils des réseaux professionnels, e-portfolio, etc.).

L'intérêt de la démarche est double pour des professionnels de la formation, c'est à la fois bien comprendre la démarche pour eux-mêmes en les aidant à entrer dans un parcours validant mais aussi pour comprendre ce qui se joue dans ce type de travail et pouvoir éventuellement la transférer dans le cadre de la gestion de parcours compétences quel que soit le public. La reconnaissance des acquis est une démarche qui nécessite d'abord, un point sur ses acquis et sur une reconnaissance par soi-même de ces derniers, sinon dans la phase de reconnaissance institutionnelle comme la personne pourrait-elle être actrice de son propre parcours ?

Le portefeuille de compétences de l'équipe-projet

Le portfolio de compétence d'une équipe peut être réalisé à partir du référentiel de la modularisation. Les types de compétences peuvent être mis en relation avec les connaissances et expériences des membres d'une équipe. Il est alors possible de constater les manques, les besoins en termes de professionnalisation, de définir les recrutements et de programmer les périodes de formation. C'est ainsi que peut se mettre en place une véritable gestion prévisionnelle des emplois (GPEC).

QUELQUES RÉFÉRENCES POUR ALLER PLUS LOIN

Guide pour Europass Mobilité : <http://www.2e2f.fr/docs/guide-EM.pdf>

Tardif Jacques. (2006) : *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal, Éditions Chenelière/Didactique

Ginette Robin, (1989) : *Guide en reconnaissance des acquis* Edition G Vermette Inc., Québec

Aubret Jacques, Blanchard Serge, (2005) : *la pratique du bilan personnalisé*, (2005) ; Dunod

Morin Edgar. (2000) : *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Seuil.

[Sommaire](#)